



**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU  
*Yhdessä enemmän*

# Tutorkouluttajan tueksi

## Etnografinen tutkimus tutorkoulutuksen toteutumisesta

Lahokoski, Piia

Sirenius, Päivi

2015 Hyvinkää



Laurea-ammattikorkeakoulu  
Hyvinkää

Tutorkouluttajan tueksi  
Etnografinen tutkimus tutorkoulutuksen toteutumisesta

Lahokoski Piia  
Sirenius Päivi  
Hoitotyö  
Opinnäytetyö  
Huhtikuu, 2015

Lahokoski Piia  
Sirenius Päivi

**Tutorkouluttajan tueksi  
Etnografinen tutkimus tutorkoulutuksen toteutumisesta**

Vuosi	2015	Sivumäärä	57
-------	------	-----------	----

Kvalitatiivisen opinnäytetyömme tavoitteena oli havainnoida tutorkoulutuksen toteutumista Validia Ammattiopiston opiskelijoille kahden Laurea-ammattikorkeakoulun sairaanhoitajaopiskelijan vetämänä. Koulutusympäristönä toimi ammattiopiston asuntolan kerhotila Järvenpäässä. Tutorkoulutus toteutettiin kevään 2014 aikana viitenä koulutusiltapäivänä. Yksi koulutuskerta kesti aina yhden tunnin ja viisitoista minuuttia. Tutkimme koulutusta etnografisesta tutkimusnäkökulmasta, jossa roolimme oli olla huomaamattomina havainnoitsijoina. Tutkimuksen tarkoituksena oli havainnoida, miten vuorokuunteluohjauksen elementit toteutuivat koulutuksen eri kerroilla ja tämän pohjalta antaa kehittämissuhteita tutorkoulutuksen toteuttamiseen jatkossa.

Opinnäytetyömme taustalla oli OAOT-hankkeeseen kuuluva ”Opiskelun aloituksen osallistuva tuki” -hanke. Hanke oli alkanut vuonna 2013 ja se jatkui vuoden 2014 loppuun asti. Hankkeen tavoitteena oli kehittää ohjauksen toimintamalleja, joiden avulla voidaan vähentää toisen asteen ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa tapahtuvia opintojen keskeytyksiä parantamalla alkuvaiheen opiskelijoiden opiskelukykyä.

Tuloksissa esitettiin kehittämissuhteita vuorokuunteluohjauksen elementtien pohjalta tutor-koulutusta järjestäville ammattiopistoille. Keskeisimmät kehittämissuhteet muodostuivat seuraavien elementtien ympärille: ohjaustilanteen ilmapiiri, ohjaajan asema, vuorokuunteluohjauksen menetelmäosaaminen sekä ohjaustilanteen rakenne.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voitiin todeta vuorokuunteluohjauksen olevan toimiva, mutta samalla haastava menetelmä varsinkin lyhyissä koulutuksissa. Samalla pystyimme toteamaan, että ohjaajan aidolla kiinnostuksella ja läsnäololla sekä vuorovaikutustaidoilla oli suuri vaikutus koulutuksen toteutumiseen. Havainnoinnin tuloksena voitiin myös todeta ohjaajien heittäytymisen sekä opiskelijalähtöisten ohjausmenetelmien vaikuttavan suuresti koulutuksen ilmapiiriin sekä opiskelijoiden motivaation kasvuun.

Jatkotutkimusaiheena pohdimme tutkimusta, jossa havainnoitaisiin kehityssuhteitamme vaikutusta tutorkoulutuksen toteutumiseen ammattiopistossa. Olisi mielenkiintoista saada kuulla, miten muutokset vaikuttaisivat sekä koulutuksen kulkuun että ohjaajien ja opiskelijoiden motivaatioon ja kiinnostukseen koulutusta kohtaan.

Asiasanat: Etnografinen tutkimus, Vuorokuunteluohjaus, tutorkoulutus, OAOT-hanke, vuorovaikutustaidot, Validia Ammattiopisto Järvenpää

Lahokoski Piia  
Sirenus Päivi

**For tutor trainers**  
**Ethnographic research for the implementation of tutor training**

Year	2015	Pages	57
------	------	-------	----

---

This qualitative thesis aims to observe the realization of tutor training with Validia-professional school students by two nurses from Laurea University of Applied Sciences. Operating education environment is a vocational training school club room in Järvenpää. Tutor training was carried out in spring 2014, with five afternoons of training. One training session lasted one hour and fifteen minutes. We studied the trainings from a ethnographic research perspective, where our role was to be unobtrusive observers. Purpose of the study is to highlight good interpersonal skills required from the tutor trainer. Purpose of the thesis is to develop the tutor training as a whole.

Our thesis is based on "Participant support in beginning of the study" within the OAOT-project. The project started in 2013 and continued until the end of 2014. Aim of the project was to develop approaches, which help to reduce the vocational education terminations by improving the students' study skills in the initial phase of the overall studies.

The results are presented as development proposals based on interactive listening elements for vocational schools which are having tutor trainings. The most important development proposals consist of the following elements; atmosphere of the tutor training, director's role, experience around practices used in interactive listening and actual structure of the training.

As a thesis conclusion, it can be determined that the interactive listening is an approach that works, but also very challenging in short trainings. At the same time, we see that the director with a genuine interest, presence and interaction skills, has a major impact on the success of the trainings. As an observation result, directors by throwing themselves to the topic and having a student-centered approach, can greatly influence the atmosphere of the training, as well as the atmosphere the students' motivation growth.

**Keywords:** Ethnographic research, Interactive listening practices, tutor training, OAOT-project, interpersonal skills, Validia professional school Järvenpää

## Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Opiskelun aloituksen osallistava tuki-hanke.....	7
3	Tutorointi ja sen onnistumiseen tarvittavia edellytyksiä .....	8
3.1	Tutortoiminta .....	8
3.2	Opiskelijatutor .....	9
3.3	Ryhmä ja ryhmäytyminen.....	9
3.4	Tutorin työvälineitä.....	10
4	Ohjaus.....	13
4.1	Vuorokuunteluohjaus .....	13
4.1.1	Ohjaustilanteen rakenne .....	15
4.1.2	Ohjaajan asema .....	16
4.1.3	Menetelmäosaaminen.....	17
4.1.4	Ohjaustilanteen ilmapiiri .....	17
4.2	Asiakaslähtöinen ohjaus.....	18
4.3	Eriyistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaus .....	19
4.4	Hyvän ohjaajan ominaisuuksia .....	20
5	Tutkimusprosessi .....	22
5.1	Etnografinen tutkimustapa .....	22
5.2	Havainnointi.....	23
5.2.1	Aineistonkeruumenetelmä.....	25
5.2.2	Tutkimuskysymykset .....	25
5.3	Havainnoitavana olleet koulutuskerrat.....	26
5.3.1	Ensimmäinen kerta: tutustuminen .....	26
5.3.2	Toinen kerta: ryhmäytyminen .....	28
5.3.3	Kolmas kerta: pienryhmätoimintaa .....	29
5.3.4	Neljäs kerta: tutoriksi kasvamista.....	31
5.3.5	Viides kerta: teoriasta toiminnaksi.....	33
6	Johtopäätökset ja tutorkoulutuksen kehittämis ehdotukset .....	35
6.1	Kehittämis ehdotukset vuorokuunteluelementtien pohjalta .....	36
6.1.1	Menetelmäosaaminen.....	36
6.1.2	Ohjaustilanteen rakenne .....	36
6.1.3	Ohjaajan asema .....	38
6.1.4	Ohjaustilanteen ilmapiiri .....	39
7	Tutkimuksen jälkeisiä ajatuksia ja pohdintaa .....	41
	Lähteet .....	45
	Liitteet .....	48

## 1 Johdanto

OAOT-hankkeeseen kuuluva "Opiskelun aloituksen osallistava tuki"-hanke alkoi vuonna 2013 ja se jatkui vuoden 2014 loppuun. Projektin päätavoitteena oli parantaa opiskelijoiden opiskelukykyä sekä kehittää ohjauksen toimintamalleja ehkäisemään muun muassa opintojen keskeyttämisistä opiskelun alkuvaiheessa. Eräänä hankkeen projektina oli kehittää opintojen keskeyttämiseen soveltuvaa tutorkoulutusmallia erityisesti huomioiden erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat. Työmme oli jatkoa kahden sairaanhoitajaopiskelijan opinnäytetyönä kehittämälle tutorkoulutus-mallille, jonka he toteuttivat vuorokuunteluohjausta hyödyntäen Järvenpään Validia Ammattiopistossa keväällä 2014.

Yliopettaja Eija Mattilan innostamana päätimme lähteä mukaan hankkeeseen havainnoimaan sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjaamaa tutorkoulutusta ja tekemään toteutuksesta kriittisiä havaintoja. Meitä kiinnosti myös ajatus pilottihankkeesta, josta ei olisi saatavana aiempaa tutkittua tietoa. Houkuttavalta tuntui myös ajatus siitä, että antamiamme kehitysehdotuksia tultaisiin mahdollisesti hyödyntämään seuraavissa tutorkoulutuksissa. Toivoimme myös, että työstämme olisi tulevaisuudessa hyötyä tutor-koulutuksen toteuttamisessa.

Validian tutoropiskelijat oli koottu yhden ohjaajan avustuksella sekä opiskelijoiden oman kiinnostuksen pohjalta ammattiopiston eri vuosikursseilta sekä linjoilta. Ryhmä koostui 15:sta opiskelijasta, joista neljä oli aikuisopiskelijoita. Ryhmän jäsenistä 13 oli miehiä ja kaksi naista. Koulutuskertoja oli yhteensä viisi ja ne toteutettiin Järvenpään Validia Ammattiopiston kerhotilassa kerran viikossa. Tutorkoulutuskerta kesti noin puolitoista tuntia kerrallaan. Koulutuksissa olivat mukana opiskelijat, kaksi koulutuksen vetäjää, me havainnoijat sekä ammattikoulun ohjaajia.

Hankkeeseen mukaan lähtöön vaikutti myös aikaisempi työkokemuksemme. Olimme molemmat työskennelleet vuosia päiväkodissa lastenhoitajan sekä lastentarhanopettajan ammateissa. Olimme molemmat tottuneita ohjaamaan paljon toimintaa erilaisia sosiaalisia taustoja omaaville sekä erityistä tukea tarvitseville lapsille. Olimme työskennelleet aikaisemmin yleensä ohjaajan roolissa ja tämän vuoksi havainnoitsijan asemassa oleminen kiinnosti meitä suuresti.

Tarkoituksemme oli havainnoida, miten vuorokuunteluohjauksen elementit toteutuivat koulutuksen eri kerroilla. Tarkkailimme myös, miten ohjaajat rakensivat tuokiot, ottivat ryhmän haltuun ja toimivat ryhmän jäsenten kanssa vuorovaikutuksessa. Olimme myös kiinnostuneita siitä, miten ohjaajat toimivat nopeastikin muuttuvissa tilanteissa sekä osaisivat hyödyntää meidän tekemiämme huomioita ohjauksesta.

## 2 Opiskelun aloituksen osallistava tuki-hanke

Opiskelun aloituksen osallistava tuki-hanke ajoittui vuosille 2013-2014. Sen tavoitteena oli kehittää ohjauksen toimintamalleja ja parantaa opiskelijoiden opiskelukykyä. Hankkeella kehitettiin ennakoivia tuki- ja ohjausmuotoja, joilla voidaan ehkäistä ensimmäisen opiskeluvuoden aikana tapahtuvia opintojen keskeyttämisiä. Nämä tuki- ja ohjausmuodot on tarkoitettu erityisesti opiskelijoille joilla on todettu puutteita elämänhallinnassa sekä terveydellisiä haasteita. Näiden tekijöiden on aiemmissa tehdyissä tutkimuksissa ja hankkeissa todettu liittyvän opintojen keskeyttämiseen. Ohjaus- ja tukitoimintakäytänteiden kehittäminen edellisiin seikoihin on tärkeää, koska ammattiopistoilla ja opiskeluterveydenhuollolla ei ole riittävästi tukitoimia ja menetelmiä opiskelijoiden elämänhallinnan tukemiseen. Nämä ovat alueita, joilla ammattiopiston henkilöstö uskoo olevan vai-kutusta opintojen keskeyttämisen vähenemiseen. Tämä tarve oli todettu jo muun muassa NOPS 2010-2012 -hankkeessa. (Rimpilä-Vanninen 2013, 77.)

Hankkeen tarkoituksena oli kehittää ammattiopiston ohjaustoimintaa huomioiden erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat sekä heidän keskeyttämishänsänsä. Ohjaustoiminta kohdistui opiskelijan itsenäisen elämänhallinnan ja terveyttä edistävän toiminnan tukemiseen. Ohjaustoimintaa kehitettiin toimintatutkimuksellisella työotteella. Hankkeen aikana luotiin opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseen soveltuvaa tutorkoulutusta, yksilö- ja ryhmäohjausmenetelmiä sekä työvälineitä ja koulutusmateriaalia. Toimintatapana käytettiin TRIO-työskentelymallilla, johon kuului Laurea-ammattikorkeakoulun lehtori, sosiaali- ja terveysalan opiskelijoita sekä itse asiakas, jolla tässä yhteydessä tarkoitetaan ammattiopiston opiskelijaa. TRIO-työskentelymalli ja tutorkoulutus sekä yksilö- ja ryhmäohjausmallit ja koulutusmateriaali ovat siirrettävissä muiden oppilaitosten väliseksi yhteistyömalliksi sekä työmenetelmiksi kuten esimerkiksi yläkouluihin, nuorten työpajoihin ja nuorisotoimeen. (Karhumaa 2013.)

Tässä opinnäytetyössä keskitymme havainnoimaan Invalidiliiton Järvenpään Validia Ammattiopiston tutorkoulutuksen toteutumista. Ammattiopisto on osa Invalidiliiton palvelukokonaisuutta, johon kuuluu myös Validia asuminen sekä kuntoutus. Validia Ammattiopisto on aikaisemmalta nimeltään Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus IJKK. Nimen muutos on tapahtunut 1.8.2014.

Järvenpään Validia Ammattiopiston ensimmäiset opiskelijat ovat aloittaneet opiskelunsa elokuussa vuonna 1948. Sähköalan kurssi on käynnistänyt tuolloin oppilaitoksen toiminnan. 1948 alkaen koulutusta järjestettiin sodissa vammautuneille, joten Validialla on pitkä perinne erityistä tukea tarvitsevien ja vammaisten kouluttajana. Validia Ammattiopisto on yksi seitsemästä ammattioppilaitoksesta Suomessa. Ammattiopisto tarjoaa ammatillista erityisopetusta sekä kuntouttavaa ja valmentavaa ohjausta sekä opetusta. Ammatillista koulutusta tarjotaan

nuorille sekä aikuisille, joilla on erityisen tuen tarvetta. Validia Ammattiopisto tarjoaa tuetua ja yksilöllistä opiskelijalähtöistä opiskelua niille, jotka sairauden, vamman tai muun syyn vuoksi tarvitsevat esteetöntä oppimisympäristöä tai erityistä tukea oppimisympäristössään. (Ammatillisten erityisoppilaitosten yhteistyöverkosto AMEO 2014.)

Ammattiopistossa on henkilökuntaa 280 henkilöä ja opiskelijoita noin 600. Henkilökuntaan kuuluu opettajia, avustajia ja ohjaajia kuten opinto- sekä vapaa-ajan ohjaajia. Validia on mahdollisuuksien talo, jossa koulutetaan erityistä tukea tarvitsevia nuoria sekä aikuisia. Opiskeluryhmät ovat pieniä ja jokaisella ryhmällä on vastuuopettaja, joka huolehtii yhdessä avustajan tai ohjaajan kanssa opetuksesta. Ammattiopistossa voi saada ammatillisen perusopetuksen tekniikan, matkailun, kulttuurin, luonnontieteiden, ravitsemus-, talous-, liiketalouden, yhteiskuntatieteiden tai liikenteen alalle. (Mahdollisuuksien talossa tavoitteista totta 2014.)

### 3 Tutorointi ja sen onnistumiseen tarvittavia edellytyksiä

#### 3.1 Tutortoiminta

Tutortoiminta on vertaistukea, jonka tavoitteena on uuden opiskelijan integroiminen osaksi opiskelu ympäristöä. Tällä edistetään opiskelijoiden hyvinvointia sekä opiskelijan osallisuutta yhteisön jäsenenä. Tutorointi on oppimista palvelevaa ohjausta, joka pitää sisällään uuden opiskelijan ohjausta, informaation jakamista sekä kokonaisvaltaista tukemista. Toiminta on aktiivista sekä monipuolista, ja sen tarkoituksena on saavuttaa oppijalle riittävä itseohjautuvuusvalmius. (Valtanen 1997.)

Tutortoiminta perustuu siihen, että samassa koulussa opinnoissa pidemmälle ehtineet opiskelijat voivat toimia tutoreina ja näin perehdyttää uusia opiskelijoita koulun sääntöihin. He myös tukevat ja auttavat uusia opiskelijoita sitoutumaan opiskeluunsa. Toiminta on yhteisöllisyyttä tukeva voimavara ja näin ollen myös osa oppilaitoksen hyvinvointityötä. Toiminnan käynnistyessä on hyvä kuunnella ja ottaa käyttöön tutoreiden omia ideoita siitä, miten toimintaa toteutetaan. Vanhemmat opiskelijat ovat asiantuntijoita siinä, millaista tukea uudet opiskelijat tarvitsevat oppilaitokseen tullessaan, koska he ovat olleet itse samassa asemassa omien opintojensa aloitusvaiheessa. Tutortoiminta on vapaaehtoista, joten siihen valikoituu usein opiskelijoita, jotka ovat innostuneita tutortoiminnasta. Heillä on myös intoa olla toteutamassa tapahtumia koululla tai koulun ulkopuolella. Toiminnan hyödyllisyyden sekä tavoitteellisuuden saavuttamiseksi olisi tärkeää antaa tutoropiskelijoille riittävästi aikaa sekä hyvää perehdytys tehtäviin. Opiskelijoita voidaan houkutella mukaan tutortoimintaan antamalla heille esimerkiksi muutama opintopiste vapaasti valittaviin opintoihin tai järjestämällä heille paikan päälle hyvää syötävää koulutusten ajaksi. Tutortoiminnassa yhteisesti asetettujen ta-



voitteiden tulisi olla selkeät niin oppilaitokselle kuin tutoreillekin. Tämä lisää toiminnan vaikuttavuutta sekä ohjaa toimintaa koulun toivomaan suuntaan. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2013.)

### 3.2 Opiskelijatutor

Tutor-sana tulee latinankielestä ja sillä on monta eri merkitystä kuten vertaisohjaaja, assistentti, opintojen ohjaaja ja opintoluotsi. Tässä opinnäytetyössä tutorilla tarkoitetaan opinnoissa jo pidemmälle edennyttä opiskelijaa, joka vapaaehtoisesti osallistuu opintojen alkuvaiheen opiskelijoiden ohjaamiseen ja neuvomiseen. Tutorilla tarkoitetaan uuden opiskelijan ystävää, jolta voi saada muun muassa tukea koulun tapoihin tutustumisessa tai uuden opiskelu-kaupungin tutuksi tekemisessä. Tällaiset taidot kuuluvat tutorin perusosaamisiin, koska hänelle on vanhempana opiskelijana jo kertynyt osaamista ja kokemusta monesta eri asiasta. Opiskelijatutorin tärkein ominaisuus on se, että hänen pitää osata asettua autettavan rooliin ja ajatella, millaista apua hän itse tarvitsisi samanlaisessa tilanteessa. (Härkönen 2003, 7-8.)

Opiskelijatutorin on hyvä muistaa oma rajallisuutensa tehtävässään, vaikka uudet opiskelijat saattaisivat pitää häntä tietopankkina. Hänen on myönnettävä itselleen, että ei voi auttaa opiskelijaa kaikissa asioissa. Tällaisissa tapauksissa on hyvä pyytää apua kolmannelta osapuolelta. Vaikeiden asioiden kanssa ei pidä jäädä yksin, eikä tutorin tarvitse yksin miettiä niihin ratkaisuja. (Härkönen 2003, 11-12.)

### 3.3 Ryhmä ja ryhmäytyminen

Ryhmällä tarkoitetaan joukkoa ihmisiä, jotka toimivat tiiviissä yhteistyössä saavuttaakseen jonkun tavoitteen. Joukko koostuu erilaisista ja eritaustaisista henkilöistä, joilla on toisiaan täydentäviä tietoja ja taitoja. Joukosta ei synny itsestään ryhmää, vaan opiskelijat ryhmäytyvät etenevässä prosessissa. Tätä prosessia kutsutaan ryhmäytymiseksi. Ryhmän elinehto on yhteen hiileen puhaltaminen. Kaikkien ryhmän jäsenten tulee olla sitoutuneita yhdessä sovituihin tavoitteisiin. (Tukeva tiimi 2001, 12-13.)

Ryhmässä työskentelyn pääpilareita on neljä. Niitä ovat vuorovaikutus, vastuullisuus, sitoutuminen tavoitteisiin sekä jaettu suunnitelmien ja päätösten teko. Vuorovaikutuksen tehtävänä on saada aikaan puitteet sekä luoda ohjeet ryhmän jäsenille siitä, miten heidän tulee toimia heille annetuissa tehtävissä ja rooleissa ryhmän sisällä. Kukaan ei voi tehdä asioita toisten puolesta, vaan jokaisen on otettava vastuu omista tekemisistään. Tavoitteiden saavuttamiseen tarvitaan jokaisen ryhmäläisten yhtenäistä sitoutumista. Tehokkaaseen ja loogisesti jaettuun tehtävien suorittamiseen auttaa ryhmän jäsenten kesken tasaisesti jaettu päätösten ja suunnitelmien teko. (Ohjaajan opas.)

Ryhmän kehitysvaiheita ovat muodostumisvaihe, kuohuntavaihe, normiutuminen, tehtävän suorittaminen sekä ryhmän lopetus. Muotoutumisvaiheen aikana ryhmän jäsenet ottavat selvää jäsenten menetelmistä, asemasta sekä tehtävistä. Jäsenet etsivät paikkaansa sekä tehtäväänsä ryhmässä. Kuohuntavaiheen alkaessa jäsenet esittävät herkemmin ja rohkeammin mielipiteitään ja niihin tartutaan voimakkaammin. Usein ryhmäläisten välille syntyy tässä vaiheessa erilaisia konflikteja. Kuohunnan jälkeen ryhmä taas tasaantuu, yhteistyö alkaa kehittyä ja avoin tunteiden ja näkemyksien ilmaisu voimistuu. Ryhmä siirtyy normiutumisen vaiheeseen, jossa toiminta saa yhdessä luodut säännöt ja me-tunne ryhmään kuulumisesta kasvaa. Vähitellen ryhmän energia suunnataan päätöksentekoon, tehokkaaseen työskentelyyn ja itse tehtävän tekemiseen. Ryhmän jäsenten vahvuuksia osataan hyödyntää ja erilaisuutta on alettu arvostamaan. Ihmissuhdeongelmat ja konfliktit on selvitetty sekä vastuukysymykset on ratkaistu. Itse tehtävän suorittaminen on alkanut täydellä teholla. Viimeisessä vaiheessa ryhmä on saavuttanut tavoitteensa. Jotakin erityistä tehtävää varten perustetuissa ryhmissä, esimerkiksi projektissa, viimeisenä vaiheena on ryhmän hajoamisvaihe. (Mikä ryhmä on?)

Ryhmässä työskentely kehittää monia osa-alueita. Se vahvistaa vuorovaikutustaitoja ja opettaa kuuntelemaan toisia ryhmän jäseniä. Myös avoimuus, rehellisyys ja aito läsnäolo korostuvat suuresti ryhmätyöskentelyssä. Ryhmän jäseniä kannustavia sekä innostavia elementtejä ovat toisista hyvien asioiden etsiminen sekä niiden korostaminen, toisten huomioon ottaminen ja positiivinen kannustaminen. Myös vastavuoroinen toiminta sekä toiselle tilan antaminen kehittävät niin yksilöllisellä kuin ryhmätasolla. (Tukeva tiimi 2001, 36.)

Joskus ryhmän saavutettua tavoitteensa se voidaan palkita jollakin tavalla. Palkitseminen voidaan jakaa kahteen eri ryhmään, sisäiseen ja ulkoiseen. Sisäisellä palkitsemisella tarkoitetaan esimerkiksi mielekkyyden ja pätevyyden tunnetta, jonka henkilö voi saada tavoitteen saavuttamisesta. Ulkoisella palkitsemisella taas voidaan tarkoittaa esimerkiksi erilaisia työsuhteita tai rahallista korvausta tehdystä työstä. (Tukeva tiimi 2001, 43-47.)

### 3.4 Tutorin työvälineitä

Tutorin tärkeimpiä työvälineitä ovat vuorovaikutustaidot. Näillä tarkoitetaan toimintaa, jota tapahtuu silloin kun kaksi tai useampi ihminen on fyysisesti lähekkäin toistensa kanssa. Vuorovaikutusta ei aina tapahdu kasvokkain, vaan ajan kuluessa sitä tapahtuu myös muilla välineillä. Tällaisia välineitä ovat esimerkiksi puhelimet, tietokoneet sekä muut tekniset välineet joiden välityksellä ihminen voi kommunikoida useiden ihmisten kanssa. Vuorovaikutusta voi tapahtua myös muullakin tavalla kuin kommunikoinnin avulla. Sitä voi tapahtua myös esimerkiksi erilaisina tekoina. Teoilla on kuitenkin yhteys kielelliseen vuorovaikutukseen, ja ne myös saavat merkityksensä kielenkäytössä. Sekä kielellistä että tekojen välityksellä tapahtuvaa

vuorovaikutusta tapahtuu niin paljon päivittäin, että emme aina miellä sitä vuorovaikutukseksi. (Matikainen 2002, 17-19.)

Vuorovaikutustaidoiksi voidaan lukea esimerkiksi taito kuunnella ja havainnoida, taito pitää yllä keskustelua ja samalla ottaa ja pitää puheenvuoroja. Myös argumentointitaidot sekä taito jatkaa toisen puheenvuorosta keskustelua ovat luettavissa vuorovaikutustaidoiksi. Ryhmässä tapahtuvassa viestinnässä tärkeiksi nousevat erityisesti havainnoimisen ja kuuntelemisen taidot. Jotta ryhmäviestintä onnistuisi hyvin, siihen vaaditaan sekä tehtävä- että suhdekeskeisten taitojen hyvää hallitsemista. Tehtäväkeskeisiin taitoihin kuuluvat muun muassa taito esittää erilaisia ratkaisumalleja sekä taito pysyä annetussa tehtävässä. Suhdekeskeisillä taidoilla tarkoitetaan sen sijaan esimerkiksi taitoa osoittaa tukea sekä hallita erilaisia konflikteja. Tehtäväkeskeiset taidot tukevat ryhmää tavoitteensa saavuttamisessa, kun taas suhdekeskeiset taidot ylläpitävät ryhmän ilmapiiriä sekä tukevat suhteiden luomista sekä kestävyyttä. (Vuorovaikutustaidot.)

Vuorovaikutuksella ei tarkoiteta pelkästään henkilön puhetta vaan siihen sisältyvät myös muun muassa eleet, ilmeet ja äänenpainot. Hyvän vuorovaikuttajan taitoihin kuuluu taito ilmaista selkeästi itsensä ja asiansa. Hän pysyy aiheessaan eikä hänen puheensa rönsyile. Vuorovaikuttaja antaa toisille läsnäolijoille puheenvuoron ja on aidosti kiinnostunut muista ihmisistä kysellen ja huomioiden heitä eri tavoin. Hän kuuntelee, mitä toinen kertoo ja ilmaisee kiinnostustaan aiheeseen erilaisin ilmein, elein ja sanoin. Hyvä vuorovaikuttaja osaa muokata puheensa niin, että muutkin läsnäolijat ymmärtävät hänen kertomansa. Rakentavan ja positiivisen palautteen antaminen kuuluu myös hänen taitoihinsa. (Mitä on hyvä vuorovaikutus?)

Tärkeä tutorin ominaisuus on myös empatia, jota kuvataan kyvyksi tietää, miltä toisesta ihmisestä tuntuu tai mitä hän ajattelee. Yleinen uskomus on, että empatia on vain yhden ihmisen kyky hahmottaa toisen tunteita. Toisen ihmisen tunteiden hahmottaminen ei ole niin helppoa, kuin voisi luulla. Ihminen voi piilottaa tunteitaan sanojen taakse tai käyttäytyä ristiriitaisesti sen mukaan, mitä oikeasti tuntee. Empatiata kuvataan usein tunteena, jossa tulisi ymmärtää sekä mielen teoriaa että ihmisen monimutkaisuutta. Samalla se myös vaatii kykyä olla ajattelematta liikaa toisen mieltä ja tunteita. Niihin tulisi vain samaistua. (Bach & Grant 2009, 37.)

Lindqvistin (2006, 73-74) mukaan empatia määritellään kykyyn virittäytyä toisen ihmisen tuntekokemuksen aiheuttamaan elämykseen, jonka toinen ihminen sillä hetkellä kokee. Toinen ihminen ikään kuin siirtyy spontaanisesti ja sisäisesti toisen henkilön ”ihon alle”, jossa hän kokee toisen tunteet ominaan. Empatiassa on kysymys ihmisen mahdollisuudesta asettua aidosti toisen ihmisen asemaan.

Empatia on prosessi, joka muodostuu ohjattavan ja ohjaajan välille. Sen avulla ohjaaja voi eläytyvästi ymmärtää ohjattavaa sekä samalla samaistua ja asettua ohjattavan asemaan. Hän myös pyrkii kokemaan asiat samalla tavalla kuin ohjattavansa. Näin toimittaessa empaattinen samaistuminen on ohjaajan kontrolloimaa ja väliaikaista. (Mäkelä, Ruokonen & Tuomikoski 2001, 33.) Rosenbergin (2001, 121) mukaan empatia taas on kokonaisvaltainen elimistön tapahtuma, johon liittyy voimakkaasti ymmärtäminen, myötäeläminen ja kuunteleminen.

Tutorille on myös tärkeää ihmisarvon kunnioitus, johon kuuluvat muun muassa toisen ihmisen inhimillinen kohtelu, hyvä vuorovaikutus, luottamuksellisuus, rehellisyys sekä yksilön vaikuttamismahdollisuus. Toisen kunnioittaminen pitää sisällään läsnäoloa, myötäelämistä, kunnioitusta sekä toisen toiveiden noudattamista. (Lindqvist 2001.) Toisen ihmisen kunnioittamisen lähtökohtana on, että jokainen ihminen on arvokas hänen etnisestä taustastaan, sukupuolestaan, poliittisesta näkemyksestään tai sosiaalisesta taustastaan riippumatta. Jokaisella ihmisellä on myös oikeus loukkaamattomuuteen sekä fyysiseen koskemattomuuteen. Jokainen ihminen on yksilö, jonka omaa tahtoa, kokemuksia, toiveita ja arvoja tulee kunnioittaa. Yksilöt ovat ainutkertaisia, ja heistä jokaisella on erilaisia luonteenomaisia ominaisuuksia, taitoja, tarpeita ja odotuksia. (Lähihoitajan eettiset ohjeet 2009.)

Myös luottamus on vuorovaikutuksessa tärkeää. Jos toinen sanoo tekevänsä jotakin, me luotamme siihen, että hän pitää sanansa ja tekee sen. Toisin sanoen luotamme siihen, että henkilö pitää antamansa suullisen lupauksen. Ilman luottamusta eläisimme jatkuvassa epävarmuudessa ja joutuisimme tarkistamaan toistemme tekemisiä luottamuksen puutteessa. (Silvennoinen 2004, 72-76.) Luottamus on tärkeää myös koulumaailmassa, esimerkiksi opettajien ja koulukuraattorien keskuudessa. Tällaisessa työssä työntekijöitä sitoo vaitiolovelvollisuus, johon opiskelijan tulee pystyä luottamaan. (Ahonen 1992, 65.)

Luottamusta voidaan kuvailla useilla kriteereillä. Tällaisia kriteerejä ovat muun muassa kyvykkyys, hyvántahtoisuus, käyttäytyminen ja identiteetti. Kyvykkyydellä tarkoitetaan yhteistyökyvykkyyttä sekä ammattitaitoa, jotka korostuvat varsinkin silloin, kun ympäristössä tapahtuu tai on tapahtunut erilaisia muutoksia. Luottamus työskentelykumppanin yhteistyökykyyn on tällöin merkittävää. Hyvántahtoisuudella taas tarkoitetaan sitä, että työskentelykumppani ei ajattele vain omaa etuaan vaan kykenee arvioimaan kokonaisuutta sekä huomioimaan myös toisten etuja. Käyttäytyminen taas sisältää ajatuksen sanoista teoiksi. Sanat muuttuvat todellisiksi tekoina, suullinen lupaus pidetään ja näytetään toteen teolla, johon toinen voi luottaa. Identiteetillä on vahva vaikutus luottamukseen. Toisen identiteetti on luonnostaan luottamusta herättävä. Tällaisen henkilön kanssa on helppo toimia ja tehdä yhteistyötä. Henkilöllä on tieto siitä, että molemmat osapuolet tarvitsevat toisiaan saavuttaakseen sekä omat että yhteiset tavoitteet. (Silvennoinen 2004, 76-79.)

## 4 Ohjaus

Ohjaus on taidon, tiedon ja selviytymisen yhteistä rakentamista. Siinä ohjaaja ja ohjattava kohtaavat toisensa tasavertaisina vuoropuhelussa. Vuorovaikutuksen avulla ohjaaja tukee ohjattavan omatoimisuutta, toimintakykyä ja itsenäisyyttä. Ohjauksen aikana ohjaaja kunnioittaa ohjattavan ihmisarvoa, yksityisyyttä, vakaumusta sekä itsemääräämisoikeutta. Ohjauksessa nousee esille myös etiikka. Sen tehtävänä on tutkia ohjaajana toimimista ja perimmäisiä eettisiä kysymyksiä: mikä on oikeaa, hyvää ja hyväksyttävää. Mikä on väärää, huonoa ja moitittavaa. (Eloranta & Virkki 2011, 7-19.)

Ohjaus on yhteistoimintaa, jossa edistetään ja tuetaan ohjattavan oppimisprosessia sekä vahvistetaan hänen toimijuuttaan. Jotta tämä toteutuisi, ohjaajan on osattava valita ohjauksen toimintamallit ja keinot niin, että ne helpottavat ohjattavaa tunnistamaan omat voimavaransa sekä tieto-taitonsa. Näiden välineiden avulla ohjattava pääsee harjoittelemaan uusia toimintatapoja sekä osallisuutta. Ohjauksen aikana ohjaajalla on mahdollisuus päästä osalliseksi ohjattavan kokemuksista ja niihin liittyvistä tärkeistä kysymyksistä. Toiminta on yhteistoiminnallista oppimisprosessia, jonka aikana ymmärrys ja toimintamahdollisuudet laajenevat sekä ohjaajalle että ohjattavalle. (Vehviläinen 2014, 12-21.)

### 4.1 Vuorokuunteluohjaus

Mattila on kehittänyt vuonna 2009 erilaisissa ohjaustilanteissa vastavuoroisesti ymmärretyksi tulemisen tarpeesta vuorokuunteluohjauksen mallin. Sen tarkoituksena on herättää ihmisiä kuuntelemisen taitoon, vaikka moni uskookin olevansa hyvä kuuntelija. Todellisen ja aidon yhteyden saamiseen toiseen ihmiseen vaaditaan herkkyyttä reagoida toisen puheeseen, niin sanottuun "kuumaan puheeseen". Tämä tarttuminen saa ihmisen tiedustelemaan ja kuuntelemaan toisen puhetta. Näin syntyy niin sanottu kutsuminen vuoropuheluun ja kuunteluun. Kuuntelemisesta tulee aitoa ja tutkivaa, mikä auttaa ihmisiä ymmärtämään toistensa kokemuksia sekä luomaan positiivisen yhteyden toisiinsa. (Mattila 2009, 79-80.)

Vuorokuunteluohjauksen tärkeimpiä työvälineitä ovat ohjaajan esittämät kysymykset. Oikeanlaisella kyselytekniikalla sekä kuuntelemisen taidolla on suuri merkitys toisen ihmisen kohtaamisessa sekä positiivisen ilmapiirin luomisessa. Tietoisesti harkittu kysymys johtaa yleensä positiivisiin tulkintoihin ja ne auttavat samalla löytämään yhteisiä ratkaisuvaihtoehtoja. (Mattila 2009, 85-86.) Ohjaukseen kuuluvat kysymyksien esittämisen lisäksi myös hiljaisuus ja eripituiset tauot. Hiljaisuus ei yleensä tarkoita ohjauksen päättymistä vaan se on usein merkki eri osapuolten tavasta pohtia ja miettiä käytyä keskustelua. Ohjaajan tulee kuitenkin kuunnella herkkänä hiljaisuuden laatua. Hiljaisuus voi vaihdella hyväksyvästä vihamieliseen ja painostavaan hiljaisuuteen. Myös erilaiset eleet ja muut sanattomat viestinnät liittyvät hiljaisuuteen.

Myös näiden ymmärtämisessä vaaditaan herkkyyttä, joskus osapuoli saattaa tarvita apua omien ajatuksiensa ilmaisemisessa. (Mattila 2009, 89-90.)

Vuorokuunteluohjausmenetelmä pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen nähdään aktiivisena tiedon rakentamisprosessina. Käsityksen pääajatuksena on, että tieto ei siirry suoraan opettajasta oppijaan, vaan oppija rakentaa sen itse uudelleen omassa mielessään. Oppijan omat ajatukset, kokemukset ja tiedot asiasta ohjaavat häntä tavassa havainnoida uutta asiaa sekä siinä, miten hän sen tulkitsee. Erilaisista kokemuksista muodostunut tieto muokkautuu yhdessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä oppijoiden keskinäisessä yhteistoiminnassa laajaksi kokonaisuudeksi. (Konstruktivismi ja oppiminen.)

Vuorokuunteluohjaus sisältää neljä erilaista pääelementtiä, jotka ovat ohjaustilanteen ilmapiiiri, ohjaajan asema, vuorokuunteluohjauksen menetelmäosaaminen sekä ohjaustilanteen rakenne. Ilmapiiirissä korostuvat selkeästi tilanteen kunnioittaminen, kiinnostus, luottamuksellisuus sekä spontaanisuus. Ohjaajan asemassa korostetaan sen sijaan ohjaajan kiinnostusta, tietoisuutta, läsnäoloa sekä itsensä taustalle jättäytymistä. Menetelmäosaamisen sisällöstä mainittakoon puhumisen ja kuuntelun vuorottelua, ”kuumaan puheeseen” tarttumista, huumorin ja eri näkökulmien käyttöä sekä sanattoman viestin tulkitsemista ja huomioimista. Ohjaustilanteen rakenteessa taas korostuu tarpeenmukainen ohjaus, jatkuva arviointi, ryhmän rakentekijöiden huomioiminen sekä keskustelujen yhteen kokoaminen. (Sinisalo-Juha 2008.)

<b>Ohjaustilanteen rakenne</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yhteinen sopimus ohjaussuhteesta</li> <li>• Tavoitteiden asettelu</li> <li>• Toiminnan suunnittelu</li> <li>• Aiheen vaihtamisen tietoinen ilmaisu/ keskustelun siirtymät</li> <li>• Kertaaminen, toistaminen, kohdentaminen</li> <li>• Käydyn keskustelun kokoaminen</li> <li>• Kulttuurikoodien huomioiminen</li> </ul>	<b>Ohjaajan asema</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kutsu vuoropuheluun ja -kuunteluun</li> <li>• Tietoinen ja keskittynyt läsnäolo</li> <li>• Kiinnostus</li> <li>• Ohjaajan itsensä taustalle jättäminen</li> <li>• Ohjaajan eettisyys</li> <li>• Voimaannuttaminen</li> <li>• Objektivälitteinen kuunteleminen</li> </ul>
<b>Menetelmäosaaminen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Puhumisen ja kuuntelun tietoinen vuorottelu (esimerkiksi 30 %- 70%)</li> <li>• Ulkoisen ja sisäisen kuunteleminen</li> <li>• Ohjattavan puheeseen tarttuminen</li> <li>• Yhteisten merkitysten kuunteleminen</li> <li>• Reflektointi</li> <li>• Hiljaisuuden sieto- ajananto</li> <li>• Konfrontointi palauttamassa kohti tavoitetta</li> <li>• Sanattomien viestien kuunteleminen/ huomioiminen</li> <li>• Konkretisointi</li> <li>• Metaforien käyttö</li> <li>• Huumorin käyttö</li> <li>• Eri näkökulmien käyttö</li> </ul>	<b>Ohjaustilanteen ilmapiiri</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kunnioittaminen</li> <li>• Kiinnostus</li> <li>• Luottamuksellisuus</li> <li>• Spontaanisuus</li> </ul>

Kuva: Vuorokuunteluohjauksen elementit (Sinisalo-Juha 2008)

#### 4.1.1 Ohjaustilanteen rakenne

Ohjaustilanteen rakenteen elementti pitää sisällään muun muassa tavoitteiden asettelun, toiminnan suunnittelun, toiminnan arvioinnin sekä materiaalin valmistuksen. (Sinisalo-Juha 2008, 8-9). Tavoitteiden asettelussa tulee pyrkiä kiinnittämään huomiota oppijan syvällisen asenteen sekä ajattelutavan muutokseen. Tärkeää on myös suunnitella tavoitteet niin, että ne auttavat oppijaa tunnistamaan omat ajatuksensa sekä tunteensa, oman itsensä. (Ojanen 2006, 25-28.) Toiminta tulisi suunnitella niin, että oppija tiedostaa kokemansa asiat sekä niiden aikaansaamat tunteet ja oppii ymmärtämään niitä. Tällainen toiminta vahvistaa oppijan minäkuvaa, hänen egoaan sekä koko persoonallisuuttaan. Se auttaa myös ymmärtämään toisten ihmisten erilaisuutta sekä korkeatasoisen oppimisen saavuttamista. (Ojanen 2006, 134.)

Toiminnan arviointi sisältää koulutuksen, ohjauksen sekä muun vastaavan toiminnan arvon määrittämistä jollakin tavalla. Arvioinnin painopiste kiinnittyy sekä tiedolliseen että taidolliseen osaamiseen. Asenteilla on myös tärkeä osuus arvioinnissa. (Ojanen 2006, 166.) Arviointi on tärkeää kouluttajalle sekä hänen oman kehittymisensä että koulutuksen kehittämisen kannalta. Koska toiminta yleensä sisältää monenlaista toimintaa, arviointi voidaan perustaa näissä tapauksissa opiskelijan toiminnan arviointiin. Tätä arviointimenetelmää voidaan käyttää myös silloin, kun opetuksen tavoite ei koostu pelkästään tieto-opetuksesta, vaan myös erilaisten vuorovaikutustilanteiden oppimisesta (Vehviläinen 2003, 99, 111.)

Materiaalin käytöllä ja valmistuksella on suuri merkitys opetuksessa sekä ohjauksessa. Sen ensisijainen tehtävä on tukea oppimista, mutta sillä on myös suuri merkitys oppimisen etenemisen sekä tukemisen kannalta. Joskus materiaali saattaa löytyä valmiina, mutta usein ohjaaja joutuu valmistamaan sen itse koulutuksen ulkopuolelle jäävällä ajalla. (Kupias & Koski 2012, 74-75.)

#### 4.1.2 Ohjaajan asema

Vuorokuunteluohjauksessa ohjaajan aseman elementti sisältää muun muassa kutsun vuoropuheluun, aidon läsnäolon, ohjaajan itsensä taustalla jättämisen, tilanteeseen heittäytymisen sekä muutoksiin varautumisen. Ohjaajan asemassa korostuu erityisesti ohjaajan kutsuminen ohjattavaa vuoropuheluun. Onnistuneen ohjauksen edellytyksenä on responsiivisuus, jolla tarkoitetaan ohjaajan reagoitua toisen puheeseen. Tämän ansiosta kuuntelemisesta tulee kohdentunutta, jolloin siitä muodostuu vuoropuhelua. Ohjauksessa on keskeisintä sanojen taakse kuuleminen jonka avulla tullaan tietoiseksi sekä omasta että toisen ajattelusta. (Sinisalo-Juha 2008, 8-9.)

Aito läsnäolo puolestaan vaatii ohjauksen aikana ohjaajalta sitä, että hän on aidosti läsnä ohjattavaa sisältäen samalla kumppanuuden sekä pitkäkestoisen läsnäolon. Aito läsnä oleminen on konkreettisimmillaan välittämistä toisesta ihmisestä, hänen rohkaisemistaan sekä toivon tuottamista. Se vaatii myös kiireettömyyttä sekä siihen paneutumista. (Sinisalo-Juha 2008, 8-9.) Luottamuksen ja kommunikaation aikaansaamiseksi on myös tärkeää, että ohjaaja kuuntelee aktiivisesti, mitä sanottavaa ohjattavalla on (Peawy 1999, 46-47).

Ohjaajien tulisi myös osata unohtaa itsensä ja heittäytyä tilanteisiin. Jotta vuoropuheluun heittäytyminen onnistuisi, ohjaajan on uskallettava ottaa riski sekä osattava olla tarkkailematta liikaa itseään. Omista suunnitelmistaan tiukasti kiinni pitäminen haittaa spontaania heittäytymistä aiheuttaen näin kurinalaisen suunnitelmien noudattamisen. Tilanteeseen heittäytyminen auttaa myös, jos ohjaajista riippumattomista syistä tulee yllättäviä muutoksia ohjaustilanteisiin. (Vuorinen 1993, 30-31.) Luovuus on myös yksi voimavara, jota ohjaaja voi



hyödyntää silloin, kun hän on valmis tulemaan itsestään ulos, jättämään oman persoonansa sekä jakamaan oman tietoisuutensa. Käyttämällä voimakkaasti omaa persoonaansa ohjaaja uskaltaa olla luova ja näin kokeilla kekseliäästi omia rajojaan sekä mahdollisuuksiaan eri ohjaustilanteissa. Tämä auttaa myös keksimään toimintatapoja yllättäen muuttuvissa ohjaustilanteissa. (Lindqvist 1989, 14.)

#### 4.1.3 Menetelmäosaaminen

Vuorokuuntelussa menetelmäosaamisen elementti pitää sisällään muun muassa reflektoinnin, kertaamisen, huumorin käytön sekä kuumaan puheeseen tarttumisen (Sinisalo-Juha 2008, 8-9). Reflektoinnilla tarkoitetaan oman toiminnan katsomista uudesta näkökulmasta, eräänlaista syvällistä itsearviointia. Taito syntyy jokaisen ihmisen omassa sisäisessä prosessissa, joka syntyy toisille luonnostaan, kun toiset taas tarvitsevat siihen harjoitusta. (Ojanen 2006, 71-72.) Tärkeänä työkaluna toimii myös asiasta kysyminen sekä kertaaminen. Tämä mahdollistaa puheenvuoroja, joilla opiskelijat saadaan puhumaan tarkemmin jostakin asiasta. (Vehviläinen 2014, 143.)

Huumorin käyttö on osa viestintätaitoja. Sen käyttäjä on yleensä verbaalisesti lahjakas sekä taitava viestijä. Taitava ohjaaja havainnollistaa opetettavia asioita humoristisilla tavoilla. Hänellä on hauskoja muistisääntöjä sekä esimerkkejä. Hän käyttää myös värikästä kieltä, sutkauksia sekä vitsejä opetuksessaan. Huumorin avulla voidaan tehdä piristäviä katkaisuja tai kevennyksiä opetettavaan asiaan pysyen kuitenkin koko ajan asian ytimessä. Sen avulla voi myös hyvin ehkäistä oppijan mahdollista väsymystä sekä siitä aiheutuvaa levottomuutta ja keskittymisen häiriytymistä opetustilanteessa. (Järvelä, Keinänen, Nuutinen & Savolainen 2004.)

Ohjaajan aito läsnäolo sekä taito kuunnella empaattisesta antavat ohjattavalle tilanteesta vahvan kokemuksen. Ohjaajan aktiivisella kuuntelulla saadaan aikaan todellinen keskustelu. Tämä tuo ohjattavalle kokemuksen siitä, että joku on kokenut hänen asiansa tärkeäksi ja hän on tullut kuulluksi. (Vuorinen 1995, 30-31.) Aktiivinen kuuntelu edesauttaa ohjaajaa tarttumaan ohjattavan kertoman asian ytimeen, tarttumaan ohjattavan kertomaan kuumaan puheeseen (Mattila 2009, 79).

#### 4.1.4 Ohjaustilanteen ilmapiiri

Vuorokuuntelussa ohjaustilanteen ilmapiirin elementti pitää sisällään muun muassa ohjaajan esimerkkinä toimimisen, kiinnostuksen sekä spontaaniuden (Sinisalo-Juha 2008, 8-9). Ilmapiirin luomiseen vaikuttaa suurilta osin ohjaajan oma käyttäytyminen. Hän toimii esimerkkinä muille ja näyttää omalla esimerkillään ohjattaville sen, mitä ohjaustilanteessa voi tuoda

esille. Jos ohjaaja ei ilmaise omia tunteitaan tai kerro omista kokemuksistaan, ryhmän sisälle ei välttämättä synny turvallisen ilmapiirin tuntua. Turvallisuuden tunne on tärkeä elementti ohjaustilanteessa, koska silloin ohjattavat uskaltautuvat kertoa vaikeistakin asioista sekä ottaa paremmin kontaktia toisiinsa. (Vuorinen 1995, 31-32.) Ilmapiirin luomiseen vaikuttaa myös suuresti ohjaajan kiinnostus. Hänen tulee näyttää erilaisia keinoja käyttäen olevansa aidosti kiinnostunut sekä ohjattavista että ohjaustilanteesta. Tällaisia keinoja ovat muun muassa huomion ja kunnioituksen sekä ajan antaminen ohjattavalle ohjaustilanteen aikana. (Mattiila 2009, 79.)

Spontaaniudella on myös vaikutusta ohjaustilanteen ilmapiirin luomiseen. Se toimii vapauttavana elementtinä ohjauksessa. Sitä käyttämällä ohjaaja vapautuu rutiineista sekä ohjelmallisuudesta. Spontaanius auttaa myös ohjaajaa ottamaan puheeksi ohjauksen aikana eri tilanteissa tunnistamia jännitteitä, iloja sekä tunnetiloja. Se mahdollistaa myös sen, että ohjaajalla on mahdollisuus oppia uusia asioita ohjattavalta spontaaniuden aiheuttamista vastareaktioista. (Sinisalo-Juha 2008, 9.)

#### 4.2 Asiakslähtöinen ohjaus

Asiakslähtöisessä ohjauksessa asiakkaan tarpeet otetaan huomioon pyrkien samalla toimitaan niiden mukaisesti. Tärkeää on muistaa säilyttää jokaisen henkilön ihmisoikeudet sekä arvokkuus. (Lipponen, Kyngäs & Kääriäinen 2006, 11.) Ohjaus on tavoitteellista toimintaa asiakkaan ja ohjaajan välillä. Ohjaajan on tunnistettava asiakkaan tapa oppia ja toimia sen mukaisesti samalla huomioiden hänen tarpeensa. Ohjauksen aikana asiakkaalle annetun tiedon on oltava näyttöön perustuvaa tutkimustietoa. Tällä taataan asiakkaan ohjauksen yhdenmukaisuus. Ohjaajan on oltava tietoinen antamastaan tiedosta sekä käyttämistään ohjausmenetelmistä. Hänen on myös annettava asiakkaalle mahdollisuus itsenäiseen päätöksentekoon sekä antaa hänen mahdollisuuksien mukaan toimia niiden mukaisesti. (Valta 2011.)

Asiakkaan ja ohjattavan välillä tapahtuu koko ajan vuorovaikutusta. Ilman sitä ohjausta ei tapahdu. Heidän välisensä vuorovaikutus voi olla sekä sanallista että sanatonta. Pääasia on, että asiakas ja ohjaaja ymmärtävät toisiaan koko ohjausprosessin ajan. Koska suurin osa ohjauksesta tapahtuu sanattomasti, sanalliseen ohjaukseen on kiinnitettävä jatkuvasti huomiota. Sen on oltava selkeää ja molempien osapuolien ymmärrettävissä. (Kyngäs, Kääriäinen, Poskiparta, Johansson, Hirvonen & Renfors 2007, 38-39.)

Sanallisen ja sanattoman ohjauksen lisäksi asiakkaan tukeminen on myös tärkeä osa ohjausta. On tärkeää pyrkiä luomaan turvallinen ohjausilmapiiri. Ohjaajan tulee myös osoittaa asiakkaalle arvostusta sekä kunnioitusta. Asiakkaan hyväksyminen omana persoonanaan sekä asiakassuhdetta koskeva vaitiolovelvollisuus ovat tärkeitä elementtejä. Ohjaajan tulee kannustaa

asiakasta rohkeasti ilmaisemaan itseään sekä pyrkiä vahvistamaan hänen voimavarojaan. Konflikti- sekä ongelmatilanteissa asiakkaan kanssa keskustelu sekä hänen kuuntelemisensa ovat tärkeitä tilanteen ratkaisemisessa. (Lipponen ym. 2006, 34.)

Asiakasohjauksessa tulisi käyttää asiakkaalle sekä hänen tarpeilleen sopivia ohjausmenetelmiä. Menetelmissä tulisi ottaa huomioon asiakkaan tausta, oppimistavat sekä tavoite, johon ohjauksella pyritään. Oppimistapojen selvittäminen on tärkeää, koska jokainen asiakas on yksilö. Tutkimusten mukaan 10 prosenttia ihmisistä oppii parhaiten kuulon, kun taas 75 prosenttia näön avulla. Näön ja kuulon yhteensovittamisen avulla oppii noin 90 prosenttia ihmisistä. Ohjausmenetelmän tarkan valinnan lisäksi ohjausmateriaalin tulisi tukea ohjauksessa käsiteltäviä asioita. (Kyngäs ym. 2007, 73-74.)

Osallisuus on kokemus tai yksilöllinen tunne siitä, että henkilö kuuluu johonkin yhteisöön tai yhteiskuntaan. Tärkeää on tunneperusteinen kokemus siitä, että ihminen voi vaikuttaa ympäristöönsä ja itseään koskeviin asioihin sekä toimia sitoutuneesti ja aktiivisesti. Osallisuuden lähtökohtana on jokaisen yksilön omaehtoisuus ja omakohtaisuus. Se on kuulumista johonkin, mutta myös erisältöistä toimintaa. Parhaimmillaan osallisuus on omakohtaisesta sitoutumisesta nousevaa toimintaa ja vastuun ottamista. Keskeistä tässä on sitoutuminen, luottamus ja kuulluksi tuleminen. Tärkeässä asemassa on myös se, että ihmisellä on mahdollisuus osallistua päätöksentekoon. Osallisuus koostuu voimaantumista, elämäntilanteiden hallintavalmiuksista sekä identiteetistä. Se on myös syrjäytymisen vastavoima, joten osallisuudella on samalla yhteiskunnallinen merkitys. Toimintakäytäntöjen luomiseen tarvitaan kaikkia. Osallisuuden tunnetta voidaan vahvistaa kokemalla asiat merkitykselliseksi. Yhtenä vaikuttavana tekijänä osallisuuden ovat myös yhteiskunnassa vallitseva asenne ilmapiiriin sekä yhteiskunnan sen hetkiset rakenteet. (Särkelä-Kukko 2014, 34-50.)

#### 4.3 Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaus

Erityistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin voidaan lukea henkilöt, joilla on esimerkiksi tarkkaavaisuuden tai keskittymisen vaikeuksia, lievää tai vaikeaa kehityksen viivästymistä, liikkumisen tai motoristen toimintojen vaikeutta ja kuulo- tai näkövamma. Tukea tarvitsevalle opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jossa määritellään opiskelijalle henkilökohtaiset tavoitteet ja mahdolliset tukitoimet. Suunnitelmaan kirjataan opiskelijalle annettu erityistuki ja siihen liittyvät tukitoimet, niiden suunnittelu sekä seuranta ja mahdolliset päivitykset. (Erityisopetuksen käsikirja 2010.)

Ammatillista erityiskoulutusta Suomessa antaa seitsemän ammatillista oppilaitosta. Näistä esimerkkinä mainittakoon Järvenpään Validia. Nämä oppilaitokset ovat suunnattuja opiskeli-

joille, joilla on vamman, sairauden tai muun syyn takia tarve saada erityistä tukea oppimisessa. Ammatillista koulutusta järjestetään erityisoppilaitosten lisäksi myös muissa ammatitioppilaitoksissa. Erityisoppilaitosten tehtävänä ja tavoitteena on kehittää erityisopetusta sekä siihen liittyviä erilaisia tuki- ja ohjausmenetelmiä. (Ammatillisten erityisoppilaitosten yhteistyöverkosto AMEO 2014.)

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksessa tulee kiinnittää erityisesti huomiota opetusmateriaaliin. Sitä ei yleensä löydy valmiina, vaan ohjaajan on valmistettava se itse. Materiaalin valmistuksessa tulee kiinnittää huomiota siinä esiintyvän tekstin selkeyteen ja loogisessa järjestyksessä etenevään sisältöön. Materiaalin tulee olla myös sellaista, että se on aistittavissa usealla eri tavalla. Se voi olla esimerkiksi puhuttua, kirjallista tai kuvallista. Itse ohjaustilanteessa ohjaajan tulee kiinnittää huomiota ryhmän jäsenien oppimistapoihin. Hänen tulee antaa aikaa ja rauha mahdollisia muistiinpanoja tai muita töitä varten. Työohjeet tulee antaa lyhyesti selkokielellä ja ohjaajan tulee tarvittaessa käyttää esimerkiksi kuvia suullisten ohjeiden antamisen tukena. Erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille tulee myös antaa riittävän paljon aikaa kysymysten esittämiseen sekä annettuun tehtävään perehtymiseen. (Erityisopetuksen käsikirja 2010.)

Ohjaajalta vaaditaan myös muita taitoja erityisopetuksen ja -ohjauksen tilanteissa. Hänen tulee hyödyntää ohjauksessa aktiivisesti kaikkia aistikanavia, liikkumista, musiikkia, kuvia sekä värejä. Näin jokaisella oppijalla on mahdollisuus sisäistää opetettava asia omalla oppimistyyllillään. Oppijoille tulisi ohjata vain muutama asia kerrallaan. Liian paljon muistettavaa yhdellä kerralla voi aiheuttaa suuren kaaoksen oppijan päässä ja samalla aiheuttaa negatiivisia tunteita oppimista kohtaan. Opiskelijoiden keskuudessa saattaa olla myös henkilöitä, joiden on vaikea istua aloillaan pitkään tai keskittyä liikkumatta asian opetukseen. Ohjaajan tulisi järjestää tunnit niin, että liikkumisen tarve mahdollistuisi sitä tarvitseville. Ohjaajan tulee myös kannustaa ja kehua usein opiskelijoita. Tällä menetelmällä opiskelijoiden opiskelumotivaatio pysyy yllä ja oppimisesta tulee mukavaa. (Erilaisen oppijan käsikirja 2007, 220-222.)

#### 4.4 Hyvän ohjaajan ominaisuuksia

Ohjaajan tärkein työväline ryhmäohjauksessa ovat vuorovaikutustaidot. Hänellä tulee olla kyky hyvään ja toimivaan vuorovaikutukseen. Ryhmäohjaajalta tulisi myös löytyä taito puhua selkeästi ja jäsentyneesti. Koska ohjaajalla on vuorovaikutusvastuu ohjaustilanteissa, hänellä tulee olla myös kyky poistaa kommunikaatioesteitä sekä helpottaa ryhmän vuorovaikutusta. Ohjaajan tehtävänä on mahdollistaa myönteinen ilmapiiri, auttaa ryhmään osallistujia ymmärtämään toinen toisiaan sekä varmistaa, että jokainen ryhmän jäsen tulee kuulluksi. Tärkeässä asemassa on myös kyky havaita ryhmän välisiä vuorovaikutuspiirteitä, jotka eivät aina ole pelkästään sanallisia. (Kyngäs ym. 2007, 104-113.)

Hyvä ammatillinen vuorovaikutus on välittämistä sekä aktiivista hyvää tahtoa. Välittäminen on ohjauksen ehdoton edellytys. Sillä tarkoitetaan aitoa kiinnostusta ryhmän jäsenistä sekä vaikeuksista huolimatta tavoitteellisen toiminnan järjestämistä tavoitteiden saavuttamiseksi. Ohjaajan tulee olla innostunut ja uskoa omaan työhönsä. Hänen tulee uskoa ohjauksen merkitykseen ryhmässä tapahtuvan oppimistoiminnan edistämisessä. Ryhmäohjaajan rento ja avoin asenne luo turvallisen ilmapiirin, johon ryhmäläisten on helppo samaistua. Sillä on myös positiivista vaikutusta ryhmähengen syntymiseen. Ohjaavan ja ohjattavan välinen vuorovaikutus on aina vastavuoroista ja se perustuu systeemiseen lähestymistapaan. Jokaisella ryhmän jäsenellä tulee olla mahdollisuus vaikuttaa ryhmässä tapahtuviin tilanteisiin ja tapahtumiin. (Pekkala & Varjonen 2006, 65-71.)

Hyvän ja kannustavan ohjaajan tunnuspiirteitä ovat opiskelijan hyväksyminen riippumatta siitä, pitääkö hän opiskelijasta tai ei. Hänelle on tärkeämpää se, miten opiskelija oppii kuin se, mitä hän oppii. Ohjaaja saa opiskelijan tuntemaan olonsa rauhalliseksi ja turvalliseksi sekä antaa monia eri valinnan mahdollisuuksia. Ohjaajan tulee myös puhua niin, että opiskelija pystyy ymmärtämään hänen tarkoituksensa sekä antaa opiskelijan olla oma itsensä. Tärkeää on myös, että ohjaaja näyttää omia tunteitaan opiskelijoille. Tällä tavalla myös opiskelija uskaltautuu avaamaan omaa tunnemaailmaansa sekä ajatuksiansa. (Hintikka 2000, 209.)

Ryhmäohjaajan on laitettava oma persoonansa likoon eli hänen on uskallettava olla oma itsensä, suostuttava epävarmuuteen, otettava riskejä ja oltava valmis muuttamaan suunnitelmiaan. Hänellä on oltava taitoa työskennellä ryhmän kanssa ja tunnistaa omat ryhmäohjaustaitonsa. Ohjaajan persoonallisuus vaikuttaa siihen, miten hän asennoituu ryhmään ja miten hän kokee itsensä ohjaajana. Hänen tulee käyttää koko persoonaansa ohjauksessa. Ryhmäohjauksessa olennaisena elementtinä on tunteiden avulla työskenteleminen. Ilman sitä ryhmän ohjauksesta katoaa ohjauksen ilo. Vuorovaikutustaidot ovat vaativimpia ohjauksessa vaadittavia taitoja. Nämä taidot ovat opittavia taitoja, joita voi harjoitella, kuten kaikkia muitakin taitoja. (Pekkala & Varjonen 2006, 65-71.)

Vuorokuunteluohjauksessa hyvän ohjaajan roolissa korostuu erityisesti omasta ohjaajan asemasta luopuminen ja ohjattavan omaehtoisen asiantuntijuuden sekä kasvun tukeminen. Ohjauksessa tarvitaan taitoa houkutella ohjattavat tietoiseen ja keskittyneeseen vuorotoimintaan sekä -puheluun, joka voi olla ajoittain spontaaniakin. (Mattila 2009, 79-80.)

## 5 Tutkimusprosessi

### 5.1 Etnografinen tutkimustapa

Etnografia on tutkimusstrategia, jonka tavoitteena on selittää ja kuvata ihmisten toimintaa heidän ympäristössään sekä ryhmän jäsenten tulkintoja ja käsityksiä toiminnastaan tai ympäristöstään. Tässä tutkimusstrategiassa tähdätään tutkimuskohteen kokonaisvaltaiseen kuvaamiseen ja ymmärtämiseen. Lähtökohtana tälle menetelmälle on monipuolinen havainnoiminen, joka tapahtuu fyysisenä läsnäolona havainnoitavan ihmisen ympäristössä. (Etnografinen tutkimus.)

Etnografia on nimitys erilaisille kulttuuria sisältäpäin lähestyville tutkimuksille. Etno viittaa kansaan ja grafia puolestaan kirjoittamiseen. Etnografisella tutkimuksella on pitkät perinteet ja sen taustat sekä menetelmät juontuvat muun muassa sosiologiasta ja antropologiasta. Tutkimukselle ominaisia piirteitä ovat huolellinen havainnointi menetelmien ja aineistojen monipuolisuus sekä tutkimuksen suorittaminen niissä olosuhteissa, joissa tutkimukseen osallistuvat ihmiset ovat. Etnografian päätavoitteena on tehdä näkyväksi tavallisen ihmisen tarinoita. (Lappalainen 2007, 10-11.)

Tutkimusmenetelmässä kuvataan ihmisten ja kansan toimintaa. Erityistä menetelmässä on tutkijan osallistuminen tutkittavien toimijoiden vuorovaikutukseen ja täten tehdä havainnoinnista osa tätä prosessia. Etnografia on tutkimusta ”kantapään kautta” eli tutkijan on oltava itse läsnä ja hänen on käytettävä itseään tiedonhankinnan instrumenttina. Margaret Mead (1949) on havainnollistanut asian lauseella; ”Etnografeilla on ollut tapana mennä kentälle, havainnoida mutta ei muuttaa.” Menetelmässä tutkija kerää aineistoa osallistumalla yhteisön elämään. Tiedonkeruu kenttätöinä on varsin ruumiillista, sillä havainnoiteja tehdään kaikkia aisteja käyttämällä sekä eri tulkintamahdollisuuksia ajatteleamalla. (Honkasalo 2008.)

Tutkijan toiminnassa painottuvat eettinen pohdinta ja reflektio, joka kuvaa tutkimuksen vakuuttavuutta sekä uskottavuutta. Reflektio käsitteenä tarkoittaa heijastamista sekä oman toiminnan kriittistä arvioimista. Eettinen pohdinta alkaa jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa, jolloin on jo otettava huomioon toimintatavat, aineistonkeruumenetelmät ja erilaiset vastuut tutkimuksen raportoinnista. Etnografia on laadullista tutkimusta ja siinä arviointi on kokonaisvaltaista tarkastelua myös kriittisesti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Etnografisen tutkimuksen ei tarvitse olla vain kuvailevaa vaan se voi olla myös emansipatorista, jolloin tutkija pyrkii tutkimuksessaan kyseenalaistamaan tai muuttamaan vallitsevaa käytäntöä. Kriittinen etnografi ei tyydy pelkästään siihen, mitä ilmiöt ovat vaan kysyy lisäksi, miten ne voisivat olla. (E. Mattila 2013.)

Etnografinen tutkimusraportti voidaan kirjoittaa kolmella eri tavalla, jotka ovat realistinen, konfessionaalinen sekä impressionistinen kirjoitustyyli. Realistisessa tyyliä kirjoittaja käyttää passiivimuotoa häivyttämällä itsensä tekstistä. Kaikki yksityiskohdat sekä havainnot raportoidaan faktoina tai haastateltavien kertomina samalla analysoiden niitä. Realistisen kirjoitustyylin tunnistaa siitä, että kirjoittajan ääni puuttuu täydellisesti useimmista valmiin raportin osista. Tarkoituksena on, että vain havainnoidut henkilöt toimivat tai puhuvat keskenään. (Kananen 2014, 146.)

Konfessionaalisessa tyyliä tutkija on esillä voimakkaasti koko havainnoinnin ajan. Tätä tyyliä pidetään realistisen tyylin vastakohtana. Tutkijan omat kenttäkokemukset sekä kohteen kuvauksen ymmärrys korostuvat voimakkaasti. Kirjoitustyyllillä korostetaan myös kirjoittajan omaa osuutta tai kokemusta tapahtumahetkellä. Impressionistinen tyyli taas edustaa realistisen kirjoitustyylin toista ääripäätä. Siinä kirjoittajalla on vapaus kirjoittaa tapatumat omasta mielestään parhaaksi katsomassa järjestyksessä. Tässä tyyliä kirjoituksen lukija elää tutkimuksen kohteena olevassa, osana heitä. Lukija viedään tekstin avulla tutkimuskentälle haistelemaan, elämään ja kokemaan tapahtunutta. Kirjoitustyyliä on tyypillistä metaforien, sanakäänteiden, kuvailujen sekä laaja kenttäkokemus ensimmäistä persoonaa käyttäen. (Kananen 2014, 147.)

Tutkimusprosessia ei voida suunnitella etukäteen valmiiksi kaikilta osin, koska tutkimusilmiötä ei tunneta ja etukäteen ei tiedetä, mitä aineistosta nousee esille. Etnografisessa tutkimuksessa suunnitelma elää ja muuttuu tutkimuksen edetessä. Tutkimuksen aineisto määrää mitä, ketä ja kuinka paljon tutkitaan. Kerätty aineisto ja aineiston analyysi muodostavat syklisen prosessin ja sitä toistetaan niin kauan, kunnes tutkija on saanut riittävän aineiston ongelman ratkaisemiseksi. Etnografiassa tutkimuksen luotettavuutta voidaan pyrkiä lisäämään niin, että tietoa kerätään eri lähteistä ja verrataan eri lähteiden tietoa omiin tulkintoihin. Sitä voidaan myös tarkastella toisesta näkökulmasta eli tutkimalla tuottavatko eri lähteet toisiaan tukevia tuloksia. Lähteet, joita verrataan, voivat olla etnografisen tutkimuksen aikana kerättyjä tai tutkimuksen edetessä hankittuja aineistoja. Etnografisessa tutkimuksessa tutkija voi joutua muuttamaan tutkimuskysymyksiä, aineistonkeruumenetelmää ja joskus jopa ottamaan lisää aineistoa tutkimuksen etenemiseksi. Tutkimusmenetelmässä ei ole tiukkoja tulkintasääntöjä, mikä mahdollistaa tutkijalle joustavan työskentelyn. (Kananen 2014, 46-48.)

## 5.2 Havainnointi

Havainnointi eli observointi on aineistonhankintamenetelmä, jossa tutkittavasta ilmiöstä kootaan tietoa tekemällä siitä havaintoja sekä seuraamalla sitä. Havainnointia voidaan tehdä ihmisen sanallisista sekä sanattomista ilmaisuista. Anttilan (1996) mukaan havainnointia ei tehdä pelkästään sanallisesta ilmaisusta vaan myös eleet, asennot, liikehdintä ja ilmeet ovat

havainnoinnin kohteena. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2004, 201-203) mukaan havainnoinnin avulla saadaan tietoa siitä, toimivatko ihmiset niin kuin sanovat toimivansa. Havainnointia käytetään tutkimuksessa joko itsenäisesti tai muun aineistonkeruumenetelmän lisänä ja tukena. Havainnoinnin etuna on se, että sen avulla saadaan suoraa ja välitöntä informaatiota ryhmien, yksilön ja organisaatioiden käyttäytymisestä tai toiminnasta. Havainnointi antaa mahdollisuuden tutkia tilanteita, jotka muuttuvat nopeasti tai ovat vaikeasti ennakoitavissa kuten muun muassa erilaiset ryhmätilanteet. Havainnointi sopii erinomaisesti muun muassa vuorovaikutuksen tutkimiseen. Menetelmä mahdollistaa tutkijan pääsyn tapahtumien luonnollisiin ympäristöihin.

Havainnointi voidaan jakaa ei-osallistuvaan ja osallistuvaan havainnointiin. Ensimmäisessä tutkija pysyy pelkästään havainnoitsijana ja jälkimmäisessä tutkijalla on aktiivinen rooli havainnoivassa toiminnassa. Käytettävissä havaintotekniikoissa on variaatioita, eli ne voivat olla ei-systemaattista eli strukturoimatonta, standardoitua tai systemaattista eli strukturoitua. Strukturoimatonta eli jäsenitelemätöntä havainnointia käytetään, kun halutaan etukäteen mahdollisimman monipuolista tietoa asiasta. Tätä ei voida luokitella ennalta, vaan siinä hyödynnetään tutkittavan ilmiön teoriaa. Ennakko-oletuksia tehdään siitä, mitä ilmiössä tulee tapahtumaan, ja sen mukaan rekisteröidään havainnoidut asiat. Strukturoitu havainnointi taas edellyttää tutkijalta ongelmien jäsentelyä ennen havainnointia. Hänen tulee myös laatia jäsentelyä varten tutkimusongelmasta luokitteluja. Tämä toiminta edellyttää tarkkaa tietoa siitä, mitä tutkittavasta alueesta havainnoidaan. (Anttila 1996, 218-224.)

Havainnointi sopii hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi, mutta sitä pidetään haasteellisenä, aikaa vievänä ja suuritöisenä aineistonhankintamenetelmänä. Haasteelliseksi sen tekee aineiston keruu aistien avulla. Menetelmän tarkoituksena on hankkia tutkittavasta ilmiöstä tietoa seuraamalla sitä sekä tekemällä havaintoja ilmiön toimintatavoista ja menetelmistä. Havainnointi voi paljastaa paremmin ilmiöön liittyviä toimintatapoja sekä ristiriitoja kuin esimerkiksi haastattelu. Se on myös monipuolisempaa ilmiön tarkastelua. Yleensä havainnot kohdistuvat ihmisten käyttäytymiseen sekä toimintaan. Niillä pystytään näkemään, miten ihminen toimii ilmiöön liittyvässä vuorovaikutustilanteessa. Tutkija tekee nämä havainnot itse ilman muiden havainnoijien vaikutusta omiin havaintoihinsa. Havainnoijan täytyy pystyä erottamaan omat huomionsa muiden huomioista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81-82.)

Jotta tutkija saisi tarkan käsityksen havainnoinneistaan, hänellä on oltava asiasta paljon taustatietoja, jota hänen havaintonsa ei suoraan osoita. Tutkijan on ymmärrettävä, miten edustava hänen havaitsemansa asia on tutkittavaan ilmiöön nähden. Käytettäessä havainnointia aineistonkeruumenetelmänä on mietittävä tarkkaan, kuinka näkyvä tutkijan rooli on tutkimuksen aikana. (Anttila 1996, 218-224.)



### 5.2.1 Aineistonkeruumenetelmä

Havainnoimme jokaista koulutuskertaa joko yhdessä tai erikseen olemalla läsnä koko koulutuksen ajan. Roolimme oli olla hiljaisina havainnoitsijoina puuttumatta millään tavalla ohjaukseen tai koulutuksen etenemiseen. Teimme havainnot vuorokuunteluohjaus elementtien pohjalta kirjoittamalla ne käsin muistiinpanovihkoihin. Keskityimme havainnoimaan ohjaustilanteen rakennetta, ilmapiiriä, ohjauksen sisältöä sekä menetelmäosaamista. Molempien ollessa paikalla teimme kumpikin omat havaintomme ja yhdistimme ne koulutuksen jälkeen yhdeksi kokonaisuudeksi. Jos vain toinen meistä teki havaintoja, keskustelimme niistäkin yhdessä koulutuksen jälkeen.

Havaintojen lisäksi pidimme myös tunnepäiväkirjaa, jonne kokosimme ajatuksia ja tunteita, joita koulutuskerrat meissä herättivät. Tarkoituksenamme oli purkaa havainnot mahdollisimman neutraalisti ilman tunteitamme, jotka olivat välillä melko voimakkaita. Oli hyvä saada purkaa tunteet auki sekä päiväkirjaan että toisillemme.

Joka koulutuskerran jälkeen pidimme lyhyen palautekeskustelun sairaanhoitajaopiskelijoiden sekä Validian henkilökunnan kanssa. Kerroimme vuorotellen havainnoistamme sekä annoimme välillä sairaanhoitajaopiskelijoiden omasta pyynnöstä muutamia kehittämis ehdotuksia seuraavaa koulutuskertaa varten. Tällaisia ehdotuksia olivat muun muassa kuvien käyttäminen havainnollistamisvälineinä.

### 5.2.2 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli havainnoida, miten vuorokuunteluohjauksen elementit toteutuvat koulutuksen eri kerroilla. Suunnittelimme tarkkailevamme myös, miten ohjaajat rakentavat tuokiot, ottavat ryhmän haltuun ja toimivat ryhmän jäsenten kanssa vuorovaikutuksessa. Olimme myös kiinnostuneita siitä, miten ohjaajat toimivat nopeastikin muuttuvissa tilanteissa sekä osaisivat hyödyntää meidän tekemiämme huomioita ohjauksesta.

Tarkoituksenamme oli hakea vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Miten vuorokuunteluohjauksen elementit toteutuivat koulutuksen eri kerroilla?
- Mitkä elementtien sisällöistä nousivat tärkeimmiksi menetelmiksi?
- Minkälaisia vuorovaikutustaitoja ohjaajalta vaadittiin?
- Oliko vuorokuunteluohjaus toimiva menetelmä ohjaajille, joilla ei ollut vielä paljon ohjauskokemusta?
- Oliko ohjausmenetelmä toimiva lyhyissä koulutuksissa?

### 5.3 Havainnoitavana olleet koulutuskerrat

#### 5.3.1 Ensimmäinen kerta: tutustuminen

Koulutuksessa oli paikalla kymmenen opiskelijaa, joista yhdeksän oli miestä ja yksi nainen. Lisäksi paikalla oli kaksi Validia Ammattiopiston henkilökunnan jäsentä, kaksi koulutuksen ohjaajaa sekä kaksi havainnoijaa. Opiskelijat tulivat kerhotilaan ulkotakit päällä. Koulun henkilökunnan jäsenet huomioivat opiskelijat, tervehtivät heitä sekä ohjasivat istumaan ja odottamaan koulutuksen alkua.

Heti koulutuksen alussa ilman muita esittelyitä pidettiin hiljainen hetki joululomalla menehtyneen opiskelijan muistoksi. Hänen oli tarkoitus osallistua tutorkoulutukseen. Ohjaavat kertoivat tapahtuneesta ja pyysivät opiskelijoita mukaan minuutin pituiseen hiljaiseen hetkeen. Osa opiskelijoista jaksoi keskittyä hetkeen, osan keskittyminen oli siirtynyt muuhun toimintaan.

Tilaisuuden jälkeen jatkettiin esittelykierroksella, joka alkoi ohjaajien esittelyllä. Kiinnitimme huomiota ohjaajien jännitykseen, joka näkyi siinä, että toinen heistä oli enemmän äänessä toisen vetäytyessä samanaikaisesti taka-alalle. Huomiomme kiinnittyi myös siihen, että opiskelijoiden motivaatio ja mielenkiinto horjuivat esittelyn aikana. Sohvalta istuttiin rennosti takit päällä, toisten puheen päälle puhuttiin ja kännyköitä pidettiin esillä ohjauksen aikana. Opiskelijat jatkoivat toimintaansa ohjauksen aikana. Validian henkilökunta huomautti opiskelijoille heidän käytöksestään. Osa pojista oli pellen roolissa esittelyn aikana, eikä ohjaajia otettu tosissaan.

Esittelyn jälkeen opiskelijat jaettiin neljään eri pienryhmään, joissa heidän oli tarkoitus miettiä yhteisiä pelisääntöjä ryhmälle. Ryhmät jakaantuivat eri puolille kerhotilaa, minkä jälkeen he jäivät omatoimisesti miettimään sääntöjä ilman termien erityistä avaamista tai sen tarkempaa ohjausta. Opiskelijat eivät jaksaneet keskittyä asiaan yhtä ryhmää lukuun ottamatta.

Pelisääntöjä mietittäessä ja niiden kirjaamisessa vuorokuunteluohjaus jäi taka-alalle. Ohjaajien puhuessa opiskelijoille ei jäänyt paljoakaan sanottavaa. Tilanteeseen heittäytyminen, opiskelijoiden puheeseen keskittyminen ja niistä kopin ottaminen sekä tietynlainen herkkyys kuunteluun unohtuivat kokonaan. Ohjaajat kysyivät opiskelijoilta sääntöjä, joihin muutama vastasi. Asiat kerättiin paperille kaikkien nähtäväksi, josta ne luettiin nopealla tahdilla ilman tarkempaa selitystä. Monen opiskelijan keskittyminen herpaantui, koska käsiteltävät asiat olivat liian vaikeita ja uusia. Herpaantumiseen vaikutti myös, että opiskelijat olivat joutuneet istumaan pitkän aikaa paikoillaan ja kuuntelemaan uutta asiaa luentomaisesti esitettynä.

”Mitä olla tutor”-aihe luennoitiin opiskelijoille nopealla tahdilla ilman erityistä pohjustusta aiheeseen. Ohjaavat yrittivät kysellä opiskelijoilta sanoja, mikä onnistui mukavasti muutaman kerran. Sanat olivat vaikeita ja vieraita tutoropiskelijoille, eikä niitä tarkennettu asian yhteydessä. Kokonaisuus oli suurilta osin luentomaista ja vuorokuunteluohjauksen elementit jäivät huomioimatta.

Ohjaajilla oli lehtiötaulu ahkerassa käytössä koko koulutuskerran ajan ja tekstit kirjoitettiin taululle koulutuksen aikana. Tämä häiritsi takapenkin poikia, jotka ottivat herkästi puhelimet esiin ja heidän huomionsa keskittyi muualle kuin itse koulutukseen. Ohjaajat olivat jännittyneitä ja he eivät kiinnittäneet huomiota opiskelijoiden vastausyrityksiin. Validian henkilökunta joutui usein keskeyttämään koulutuksen ja kysymään ”mitä sanoitkaan tuohon edelliseen asiaan” antaakseen puheenvuoron opiskelijoille. Henkilökunta joutui myös usein avaamaan opiskelijoille ohjaavien käyttämiä sanoja ja termejä, joista suurin osa oli monelle vieraita. Ohjaajilta jäivät huomioimatta opiskelijoiden erilaiset taustat ja oppimistavat.

Lopussa ohjaajat saivat hyvin markkinoitua tutorointia opiskelijoille. Monelle nousi kasvoille ylpeä ilme kun keskusteltiin siitä, että kaikki koulun uudet oppilaat tulevat tuntemaan heidät ja tietävät, että heiltä saa apua. Opiskelijat olivat motivoituneita koulutukseen ja halusivat saada lisää tietoa ja koulutusta tutoroinnista, ainakin osa heistä. Mukava lopetus päätti ensimmäisen levottoman sekä kiireisen koulutuskerran. (Liite 1.)

Ohjaustilanteen rakenne	Ohjaajan asema
-Paljon tavoitteita	-Tilanteeseen heittäytyminen
-Toiminta yksipuolista	-Ohjaajan itsensä taustalle jättäminen
-Ohjaustilanteeseen valmistautuminen	-Tietoinen ja keskittynyt läsnäolo
-Materiaalin valmistus	-Kutsu vuoropuheluun ja -kuunteluun
Menetelmäosaaminen	Ohjaustilanteen ilmapiiri
-Kuumen puheen huomioiminen	-Levottomuus
-Huomion siirtyminen	-Jännitys
-Kertaaminen	-Aito kiinnostus
	-Opiskelijoiden motivaatio

Taulukko 1: Kehittämistaulukko 1

### 5.3.2 Toinen kerta: ryhmäytyminen

Koulutuskerralla oli paikalla kahdeksan opiskelijaa, joista viisi oli miestä ja kolme naista. Lisäksi paikalla oli yksi Validia Ammattiopiston henkilökunnan jäsen, kaksi koulutuksen ohjaajaa sekä kaksi havainnoitsijaa.

Koulutuskerralla oli paikalla kolme ensikertalaista. Puolet vanhoista opiskelijoista oli poissa urheilutapahtuman vuoksi. Opiskelijat tulivat suoraan sisään kerhohuoneeseen, niin ensikertalaiset kuin jo entuudestaan tututkin. Jokainen opiskelija istui kuka minnekin. Osa opiskelijoista asettui niin, että he eivät edes nähneet ohjaajia omilta paikoiltaan. Uusia mukana olijoita ei esitelty vanhoille opiskelijoille vaan toiminta aloitettiin ilman esittelyitä.

Validian henkilökunta keitti kahvia opiskelijoille ja kehotti heitä tulemaan hakemaan juotavaa ennen koulutuksen alkua. Koulutuksen alussa ohjaajat jakoivat opiskelijoille ensimmäisestä kerrasta A4-kokoisen lapun, ”tiivistelmän”. Lappuun oli koottu kaikki, mitä edellisellä kerralla oli sovittu ja käsitelty. Laput jaettiin opiskelijoille ilman asiasta keskustelua tai yhdessä läpikäymistä.

Koulutuskerran tarkoituksena oli valita paikalla olleiden opiskelijoiden keskuudesta ryhmän vastaava yhdyshenkilö, vaikka vain osa heistä oli paikalla. Tämän jälkeen opiskelijat jaettiin kolmeen ryhmään, joissa heidän oli tarkoituksena piirtää paperille tutor-logo. Opiskelijat hämmentyivät ohjeistuksesta, ja se sai aikaan levottoman ja epävarman ilmapiirin. Tehtävä oli haastava ottaen huomioon opiskelijoiden taustat sekä heidän omat henkilökohtaiset haasteensa. Ryhmät jäivät työskentelemään itsenäisesti ilman tarkempaa ohjausta, ohjaajat eivät osallistuneet ryhmien suunnitteluun tai auttaneet ryhmiä suunnittelutyön alkuunsaamisessa. Opiskelijoiden päästyä alkuun piirtämisessä heidän tuli lopettaa työskentely ja siirtyä seuraavaan tehtävään. Logon viimeistely jäi heille kotitehtäväksi. Lehtiötaulu oli käytössä suurimman osan koulutuskerrasta.

Ohjaajat olivat suunnitelleet hyvin tarkkaan ohjausvuoronsa, minkä vuoksi ohjaustilanteet toteutuivat huolellisesti mietityssä kaavassa. Ohjaajien vuorokuunteluohjausmenetelmät eivät olleet käytössä vaan ohjausmenetelminä käytettiin muita menetelmiä. Ohjaajilta jäivät huomioimatta useamman kerran opiskelijoiden ”kuumat puheet” ja myös heidän itsensä taustalle jättäminen oli todella vähäistä.

Koulutuksen ilmapiiri oli ohjaajien jännittämisestä huolimatta rennompina kuin ensimmäisellä kerralla. Toiminnan lopetus tapahtui nopeasti. Kaikilla oli jo mielessä seuraavan viikon hiihtoloma, jonka takia seuraava koulutuskerta siirtyisi viikolla eteenpäin. Opiskelijat täyttivät ohjaajien antamat palautelaput ja lähtivät koulutuksesta. (Liite 2.)

<p>Ohjaustilanteen rakenne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-paljon tavoitteita</li> <li>-Opiskelijoiden huomioiminen</li> <li>-Toiminnan palautteen huomioiminen</li> <li>-Toiminnan suunnittelu</li> <li>-Materiaalin valmistaminen</li> </ul>	<p>Ohjaajan asema</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Aito läsnäolo</li> <li>-Ohjaajan itsensä taustalle jättäminen</li> <li>-Eläytyminen ohjaustilanteessa</li> <li>-Heittäytyminen tilanteeseen</li> <li>-Varautuminen muutoksiin</li> </ul>
<p>Menetelmäosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Opetetun asian kertaaminen</li> <li>-Kuumaan puheeseen tarttuminen</li> <li>-Koulutukseen valmistautuminen</li> <li>-Huomio siirtymiin</li> <li>-Kertaaminen</li> </ul>	<p>Ohjaustilanteen ilmapiiri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Aito kiinnostus</li> <li>-Opiskelijoiden motivaatio</li> <li>-Ohjaajien motivaatio</li> </ul>

Taulukko 2: Kehittämistaulukko

### 5.3.3 Kolmas kerta: pienryhmätoimintaa

Koulutuskerralla oli paikalla yhdeksän opiskelijaa, joista seitsemän oli miestä ja kaksi naista. Paikalla oli myös yksi Validia Ammattiopiston henkilökunnan jäsen, kaksi koulutuksen ohjaajaa ja kaksi havainnoijaa.

Koulutuskerralla oli myös mukana Laurean yliopettaja seuraamassa ohjaajien toimintaa. Tarkoituksena oli pitää koulutuksen puolesta välissä lyhyt reflektiokeskustelu havainnoijien, yliopettajan sekä Validian henkilökunnan jäsenen kesken. Koulutuksen ohjaajat sekä opiskelijat eivät osallistuneet keskusteluun vaan jatkoivat sen aikana normaalisti toimintaansa. Keskustelun tarkoituksena oli keskustella koulutuskerran aikana tehdyistä havainnoista. Keskustelun sisältö koski koulutuksen toteutumisen pohdintaa vuorokuunteluelementtien pohjalta. Mietimme, miten eri elementtejä oli huomioitu koulutuksen aikana. Keskustelu tapahtui positiivisessa ilmapiirissä hyvässä vuorovaikutuksessa osallistujien kesken.

Koulutuksen alussa kerrattiin edellisen tunnin asioita lehtiätaululle kirjoitettujen asioiden avulla. Toinen ohjaajista oli koko kertaamisen ajan äänessä toisen vetäytyessä taustalle. Tämän jälkeen kaikille opiskelijoille tehtiin nimilaput helpottamaan toistensa tunnistamista. Myös kaikki paikallaolijat esittelivät itsensä toisilleen. Osa pojista istui sohvalla takit päällä. Opiskelijat olivat rennompia ja kiireettömämpiä kuin aikaisemmillä kerroilla. Pahin jännitys oli hävinnyt kaikilta koulutukseen osallistujilta.

Nimilappujen teon jälkeen ryhmä alkoi miettimään tutor-ryhmänsä nimeä, Tämä tulisi näkymään koululla muun muassa tutoreiden asusteissa sekä koulun verkkosivuilla. Nimestä keskusteltiin paljon ja siihen tuli runsaasti ehdotuksia. Monelta opiskelijalta tuli ehdotuksia, jotka jäivät huomioimatta yleisen hälinän takia. Ohjaajat reagoivat vaisusti ehdotuksiin, ja moni opiskelija ei uskaltanut sanoa omaa ehdotustaan ääneen. Moni opiskelija tarvitsi selvennystä myös itse tutor-sanaan. Epäselväksi jäi muun muassa, mitä sana tarkoittaa ja mitä se pitää sisällään. Vaikka keskustelua saatiin aikaiseksi, tilanne oli luentomainen. Toinen ohjaajista oli äänessä suurimman osan ajasta opiskelijoiden jäädessä taka-alalle. Nimiasiaa jäätettiin vielä miettimään, eikä lopullista päätöstä saatu tehtyä.

Nimen harkinnan jälkeen opiskelijat ohjeistettiin nopeasti tutor-logon suunnitteluun. Heidät jaettiin suunnitellusti kolmeen ryhmään. Ryhmien oli tarkoitus alkaa suunnittelemaan tutor-logoa, joka tulisi näkymään tulevaisuudessa muun muassa heidän vaatteissaan sekä muualla koulussa. Osa ryhmistä pääsi aloittamaan työn heti, kun taas osa ei päässyt vauhtiin. Osa ryhmistä ohjattiin aktiivisesti, kun taas osa jäi vähemmälle ohjaukselle. Toinen ohjaajista oli arempi, eikä osallistunut aktiivisesti ohjaustilanteeseen. Pienryhmäohjauksen aloittanut toinen ohjaaja vietti aikaa yhdessä ryhmässä neuvoen heitä. Lopulta ohjaaja huomasi tilanteen ja lähti aloittamaan toimintaa yhdessä toisen ohjaajan kanssa. Lopulta kaikki ryhmät pääsivät aloittamaan suunnittelun. Tekemisen käynnistyttyä oli jo aika lopettaa ja vaihtaa seuraavaan aiheeseen.

Ohjaajat huomasivat aikataulun pettämisen ja päättivät siirtää suunnitellun toiminnan seuraavaan kertaan. Näin opiskelijat saivat jatkaa vielä hetken logojen suunnittelua. Toiminnan jälkeen ohjaajat jakoivat palautelaput opiskelijoiden täytettäväksi ja koulutuskerta päättyi. (Liite 3.)

Ohjaustilanteen rakenne	Ohjaajan asema
-Paljon tavoitteita	-Ohjaajan itsensä taustalle jättäminen
-Aikataulun huomioiminen	-Varautuminen muutoksiin
-Materiaalin valmistaminen	-Ohjaajien näkyvyys
-Käydyn keskustelun kokoaminen	
Menetelmäosaaminen	Ohjaustilanteen ilmapiiri
-Asiakkaan puheeseen tarttuminen	-Aito kiinnostus

Taulukko 3: Kehittämistaulukko

#### 5.3.4 Neljäs kerta: tutoriksi kasvamista

Koulutuskerralla oli paikalla 13 opiskelijaa, joista 12 oli miestä ja yksi nainen. Paikalla oli myös yksi Validia Ammattiopiston henkilökunnan jäsen, kaksi koulutuksen ohjaajaa sekä yksi havainnoitsija.

Koulutuksen ohjaajat olivat puheliaita ja iloisia ennen koulutuksen alkua. Ennen koulutuksen alkua ohjaajilla oli aikaa jutella sekä havainnoitsijoiden että Validian henkilökunnan kanssa. Opiskelijat olivat levottomia jo heti heidän saavuttuaan kerhohuoneeseen. Pojat juttelivat kovaan ääneen sekä söivät perunalastuja sohvalla istuen. Ohjaajat kävivät nopeasti läpi edellisen kerran asiat, ennen kuin aloittivat uuden aiheen käsittelyn. Edellisellä kerralla ajan puutteen vuoksi oli jäänyt käymättä läpi ohjaajien suunnittelemat esimerkkitapaukset. Ohjaajat olivat saaneet edellisellä kerralla palautetta materiaalin käytön puutteesta, minkä he olivat korvanneet tällä kerralla. Esimerkkitapaukset oli havainnollistettu piirrosten avulla helpottamaan niiden käsittelyä.

Uuden toiminnan aloittaminen oli todella haastava, koska opiskelijat jakautuivat alusta alkaen tasoltaan sekä levottomuudeltaan erilaisiin ryhmiin. Toinen ohjaajista sai haastavamman ryhmän, johon hän ei saanut kunnolla kontaktia. Ohjaaja yritti eri menetelmiä käyttäen saada ryhmää toimimaan ja onnistui kuitenkin haasteista huolimatta saamaan muutaman vastauksen kysymyksiinsä. Huumorin käyttö sekä positiivisen palautteen antaminen sai ryhmän toimimaan ohjaajan haluamalla tavalla. Ohjaussuunnitelmasta poikkeaminen mahdollisti spontaanin toiminnan ohjaustilanteessa.

Toisessa pienryhmässä ohjaaja otti hyvin tilanteen haltuun. Ohjaajan auktoriteettiasema säilyi koko ajan, vaikka ryhmässä oli ohjaajaa vanhempiaakin koulutettavia. Molemmissa ryhmissä korostui ohjaajan huomion meneminen aktiivisiin opiskelijoihin. Hiljaisemmat tai levottomammat koulutettavat jäivät taka-alalle, eikä heitä yritetty saada aktiivisesti mukaan toimintaan. Molempien ryhmien samassa tilassa toimiminen ryhmätoiminnassa aiheutti lisähaasteensa tilanteeseen. Osa toiminnasta meni huuteluksi ryhmästä toiseen.

Ryhmätoiminta jatkui tutor-harjoituksilla, jotka tehtiin koulutuskerran alussa jaetuissa ryhmissä. Harjoituksessa näyteltiin erilaisia tilanteita, joihin tutorit voisivat joutua liikkueensa uusien opiskelijoiden keskuudessa. Varsinkin toinen ohjaajista eläytyi hienosti tilanteeseen ja panosti ohjaukseen. Harjoitus meni hyvin, vaikka moni opiskelija lähtikin siihen vastahakoisesti mukaan. Myös aikaisemmassa ryhmätilanteessa huomattavasti levottomampi ryhmä toimi hienosti. He ryhdistäytyivät harjoituksen ajaksi, vaikka ensin vaikutti, että koko tilanne menee pilailuksi ja pelleilyksi. Myös hiljaisempi ohjaaja toimi hyvin tässä tilanteessa ja kannusti opiskelijoita toimintaan.

Pienryhmätoiminnan rakenne oli haastava, koska toimintaan oli varattu liian vähän aikaa ja opiskelijoiden taustat olivat jääneet huomioimatta toiminnan suunnittelussa. Kaikissa toiminnoissa aiheista raapaistiin vain pintaa menemättä kuitenkaan syvällisemmin itse asiaan. Opiskelijat alkoivat olla levottomia koulutuksen edetessä. Ohjaajat pitivät hiljaisia taukoja yrittäen saada sillä tilanteen rauhoittumaan. Osa opiskelijoista huomasi asian, osa ei, mikä aiheutti tilanteen jatkumisen. Levottomuuden seurauksena ohjaajien oli pakko joustaa suunnitelmissa karsimalla pois suunniteltua toimintaa, minkä ansiosta edellinen toiminta saatiin vietyä rauhassa loppuun.

Harjoitusten jälkeen opiskelijoille jaettiin ensimmäinen kotitehtävä, joka heidän oli tarkoitus tehdä valmiiksi seuraavalle kerralle. Ohjeet annettiin suullisesti ja opiskelijat saivat itse valita ryhmänsä. Ohjeistus oli hankala, ja kaikki eivät ymmärtäneet tehtävän tarkoitusta. Ohjaajat huomioivat koulutettavan ehdotuksen palauttaa tehtävä kirjallisena. He joustivat suunnitelmissaan ja ottivat koulutettavan kommentin huomioon muuttaen tehtävän palautuksen kirjalliseksi.

Ennen koulutuskerran lopetusta keskusteltiin viimeisen koulutuskerran toiminnasta. Ohjaajilla oli suunnitelmissa tehdä jotakin mukavaa yhdessä opiskelijoiden kanssa. Ohjaajat alkoivat kyselemään budjetista sekä paikkamahdollisuuksista Validian henkilökunnalta. Keskustelua käytiin opiskelijoiden kuullen koulutuksen loppupuolella. Taustatyö toteutuksen mahdollistamiseksi oli jäänyt tekemättä ja asiaa yritettiin selvittää paikan päällä. Keskustelu siirtyi Validian henkilökunnan väliseksi ja he ottivat vetovastuun asian suunnittelemisesta. Suunnitelmat jäivät avoimeksi budjetin puuttumisen vuoksi. (Liite 4.)



<p>Ohjaustilanteen rakenne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Paljon tavoitteita</li> <li>-Toiminta yksipuolista</li> <li>-Huomio aihekokonaisuuksiin</li> <li>-Ohjaustilanteeseen valmistautuminen</li> <li>-Materiaalin valmistus</li> </ul>	<p>Ohjaajan asema</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tilanteeseen heittäytyminen</li> <li>-Ohjaajan itsensä taustalle jättäminen</li> <li>-Tietoinen ja keskittynyt läsnäolo</li> <li>-Ohjaajan asema</li> <li>-Ohjaajan heikkoudet</li> <li>-Ohjaajan valppaus</li> </ul>
<p>Menetelmäosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Kuumen puheen huomioiminen</li> <li>-Huomio siirtyämiin</li> </ul>	<p>Ohjaustilanteen ilmapiiri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Levottomuus</li> <li>-Jännittyneisyys</li> <li>-Aito kiinnostus</li> <li>-Opiskelijoiden motivaatio</li> <li>-Epäkunnioittava käytös</li> </ul>

Taulukko 4: Kehittämistaulukko

### 5.3.5 Viides kerta: teoriasta toiminnaksi

Koulutuskerralla oli paikalla 14 opiskelijaa, joista 12 oli miestä ja kaksi naista. Lisäksi paikalla oli kaksi Validia Ammattiopiston henkilökunnan jäsentä, kaksi koulutuksen ohjaajaa sekä yksi havainnoitsija. Lisäksi paikalla oli myös yksi miespuoleinen koulun entinen opiskelija.

Viimeisellä koulutuskerralla oli juhlallinen tunnelma. Opiskelijat sekä Validian henkilökunta saapuivat hyvissä ajoin paikalle valmistelevaan tarjottavia viimeisen kerran kunniaksi. Henkilökunta oli päättynyt yhteiseen nyyttäripöytään, jonka tarvikkeet he olivat hankkineet valmiiksi. Kahvin kanssa oli tarjolla leipää, hedelmiä sekä pullaa. Koulutuksen ohjaajat saapuivat paikalle juuri ennen koulutuksen alkamista. Heti paikalle saavuttuaan he alkoivat selvittää opiskelijoiden nimiä sekä kirjoittaa koulutuksen lopussa jaettavia diplomeja. Myös leimoja oli suunniteltu laitettavaksi diplomeihin, mutta niiden muste oli kuivunut käyttökelvottomaksi.

Koulutuksen alussa oli tarkoitus esitellä edellisellä kerralla annetut kotitehtävät. Vapaaehtoisia esittäjiä ei löytynyt yhtä lukuun ottamatta. Hän oli koonnut hienon infopakettin koulun henkilökunnasta, jonka hän esitteli toisille. Ohjaajien sekä muiden opiskelijoiden kiinnostus esitykseen oli vähäistä. Esityksien määrästä johtuen viimeisen kerran toiminta oli yksipuolista. Erän opiskelija toivoi, että ohjaajat olisivat käyneet vielä kerran läpi koko koulutuksen pääkohdat. Tämä toive ei toteutunut.

Ohjaajat keskustelivat opiskelijoiden kanssa ja heille esitettiin kysymyksiä siitä, mitä opiskelijat olisivat toivoneet ohjaajilta. Eräs asia oli muun muassa se, että opiskelijat olisivat toivoneet ohjaajien tutustuvan yhdessä heidän kanssaan koulun tiloihin. Tämä olisi opiskelijoiden mielestä auttanut ohjaajia ymmärtämään paremmin heidän kertomiaan asioita koulusta sekä tuonut vaihtelua koulutukseen lehtiötaululta luennoimisen sijaan. Toiminta oli levotonta ja moni opiskelija kertoi odottavansa pääsevänsä syömään herkkuja. Ohjaajat pitivät kuitenkin kiinni suunnitelmistaan, eivätkä päästäneet ryhmää syömään ennen aikaansa. Huomioimme, että tällä kerralla ohjaajat kutsuivat joitakin opiskelijoita näiden etunimillä.

Toiminnan päätyttyä ohjaajat päästivät opiskelijat syömään ja samalla jakoivat heille diplomit. He saivat ne syömisen lomassa ilman suurempia juhlallisuuksia. Todistusten kirjoitusmuoto ihmetytti monia, koska heille oli puhuttu koulutuksen aikana diplomista ja saamassaan todistuksessa lukikin diploma. Ohjaajat selittivät asian opiskelijoille hämmennyksen lievittämiseksi. Syömisen ohessa ohjaajat pyysivät myös palautetta opiskelijoilta koulutuksesta. Opiskelijat saivat huutaa yhteen ääneen mielipiteensä koulutustilassa. Menetelmän vuoksi palautteen antaminen opiskelijoilta oli vähäistä.

Aika kului nopeasti ja se loppui kesken. Opiskelijat lähtivät saman tien koulutuksen loputtua. (Liite 5.)

Ohjaustilanteen rakenne	Ohjaajan asema
-Joustavuus suunnitelmissa	-Ohjaajien näkyvyys
-Tilanteen huomioiminen	-Ohjaajien sanavalinnat
-Tilanteen huomioiminen	-Aito läsnäolo
-Arviointi omasta ohjauksesta	-Heittäytyminen tilanteisiin
Menetelmäosaaminen	Ohjaustilanteen ilmapiiri
-Sanattomien viestien lukeminen	-Kiinnostus
-Huumorin käyttö	-Kunnioittaminen
-Asioiden kertaaminen	

Taulukko 5: Kehittämistaulukko

## 6 Johtopäätökset ja tutorkoulutuksen kehittämis ehdotukset

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli havainnoida koulutuksen toteutumista vuorokuunteluohjauksen elementtien pohjalta. Tarkoituksena oli hakea vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Miten vuorokuunteluohjauksen elementit toteutuivat koulutuksen eri kerroilla?
- Mitkä elementtien sisällöistä nousivat tärkeimmiksi menetelmiksi?
- Minkälaisia vuorovaikutustaitoja ohjaajalta vaadittiin?
- Oliko vuorokuunteluohjaus toimiva menetelmä ohjaajille, joilla ei ollut vielä paljon ohjauskokemusta?
- Oliko ohjausmenetelmä toimiva lyhyissä koulutuksissa?

Mielestämme vuorokuunteluohjauksen elementit olisivat voineet toteutua vahvemmin koulutuksen aikana. Pohdimme sitä, oliko menetelmä sittenkään niin tuttu ohjaajille. Vaikka menetelmä ei olisikaan ollut ohjaajille tuttu, niin odotimme, että heidän ohjausmenetelmänsä olisivat siitä huolimatta kehittyneet koulutuksen aikana menetelmän suuntaisiksi. Elementtien sisällön tärkeimmiksi menetelmiksi nousivat mielestämme ohjaajan aito läsnäolo, hänen motivaationsa sekä kuumaan puheeseen tarttuminen. Tärkeää oli myös vuoropuhelun toteutuminen vuorokuunteluohjausmenetelmän pohjalta niin, että ohjaaja osaa jättää itsensä taustalle. Koulutuksessa korostui myös materiaalin ja monipuolisten ohjausmenetelmien käytön tärkeys ohjauksessa.

Kyngäs ym. (2007, 104-113) mukaan ohjaajan tärkein työväline ryhmäohjaustilanteissa ovat vuorovaikutustaidot. Ohjaajalla tulisi olla taito puhua selkeästi ja jäsentyneesti. Hänellä tulee myös taito luoda myönteinen ilmapiiri sekä auttaa ryhmän jäseniä ymmärtämään toinen toisiaan. Tärkeää on myös taito havaita ryhmän välillä olevia vuorovaikutuspiirteitä, jotka voivat olla muutakin kuin sanallista vuorovaikutusta.

Ohjaajan tulisi vuorovaikutustaitojen lisäksi laittaa oma persoonansa rohkeasti mukaan ohjaukseen ja suostuttava epävarmuuteen uusissakin tilanteissa. Ohjaajan olisi hyvä käyttää koko persoonaansa ohjauksessa joka antaa positiivisen ilmapiirin koko koulutukseen. (Pekkala & Varjonen 2006, 65-71.)

Pohdimme paljon myös sitä, onko vuorokuunteluohjaus paras ohjausmenetelmä uusille ohjaajille ajatellen varsinkin toteutuneen koulutuksen kaltaista kohderyhmää. Jos menetelmä on ohjaajalle entuudestaan tuttu ja sisäistetty työtapana, menetelmä voi toimia mille tahansa kohderyhmälle. Menetelmän ollessa vieras ohjaustapaa tulisi harkita kohderyhmää ajatellen. Keskustelimme myös siitä, että soveltuuko menetelmä paremmin pitkä- kuin lyhytkestoisiin koulutuksiin.

## 6.1 Kehittämisehdotukset vuorokuunteluelementtien pohjalta

### 6.1.1 Menetelmäosaaminen

Menetelmäosaamisen osa-alueella kiinnitimme erityisesti huomiota kuuman puheen huomioimiseen, sanattomien viestin lukemiseen sekä huumorin käyttöön.

Mattilan (2009, 79) mukaan aidon yhteyden saaminen toisen ihmisen kanssa edellyttää toisen osa-puolen niin sanottuun kuumaan puheeseen tarttumista. Kuuntelevan osapuolen tulee olla herkkänä ja kiinnostunut toisen henkilön kertomista asioista. Tällä tavalla saadaan aikaiseksi aito ja välittävä yhteys osapuolten kesken. Koulutuksen ohjaajilla olisi tärkeää olla taito kutsua oppijat yhteiseen vuoropuheluun ja olla kiinnostuneita heidän ajatuksistaan. Lehtinen ja Jokinen (1999, 40) toteavat, että jos tällainen menetelmä on ohjaajille vieras, heidän tulisi ensin sisäistää toimintansa taustalla olevat teoriat. Ohjaajan tulee pystyä perustelemaan koulutuksen aikana tapahtuva toimintansa niin, että hän tietää, mitä tekee ja miksi hän toimii sillä tavalla.

Koulutuksen aikana on myös tärkeää pitää koko ajan yllä vuorovaikutusta oppijoiden kesken. Tärkeää on, että ohjaaja itse toimii esimerkkinä muille sekä pitää huolta siitä, että koulutuksen alussa luoduista pelisäännöistä pidetään kiinni ja kaikki oppijat noudattavat niitä. (Kupias & Koski 2012, 137.) Mielestämme hyvän ohjaajan tulee toimia esimerkkinä kaikissa tilanteissa koulutuksen aikana sekä tukea oppijan sitoutumista koulutukseen.

### 6.1.2 Ohjaustilanteen rakenne

Ohjaustilanteen rakenteessa kiinnitimme erityisesti huomiota asioiden kertaamiseen, ohjaajien varautuminen muutoksiin, toiminnan ja materiaalin suunnitteluun, yksipuoliseen toimintaan sekä tavoitteiden asetteluun.

Jos ohjaaja ei ole ymmärtänyt kuulemaansa, hän voi Mattilan (2009, 88) mukaan toistaa, kerrata tai kohdentaa kuulemaansa erilaisilla kysymyksillä. Kertaaminen tulisi muotoilla niin, että se ei ole johdattelevaa vaan luonnollisia ja lyhyitä kysymyksiä. Ohjaajalla olisi hyvä olla rohkeutta ja uskallusta tarkentaa ja toistaa kuulemaansa, jotta asia tulisi oikein ymmärretyksi kaikille osapuolille.

Kirjoitimme aikaisemmin Ohjaajan asema luvussa siitä, että ohjaajien tulisi olla varautuneita mahdollisiin muutoksiin ohjaustilanteen aikana. Tällöin heidän tulisi tarvittaessa osata heittäytyä ohjaustilanteen aikana muuttuviin tilanteisiin. (Vuorinen 1995, 30-31.) Heidän tulisi

myös kyetä olemaan luovia, jolloin he pystyvät näiden toimintatapojen avulla löytämään ratkaisuja saadakseen vietyä ohjaustilannetta eteenpäin (Lindqvist 1989, 14).

Toiminnan suunnittelussa on tärkeää muistaa opetuksen toiminnallisuus, joka on yksi tärkeimmistä menetelmistä opetuksen konkretisoinnissa. Kuten Vuorinen (1993, 180-184) toteaa, että erityisesti nuoret ja nuoret aikuiset kaipaavat paljon aktiivista toimintaa. Hänen mukaansa suurin osa elämän perustaidoista opitaan juuri tekemisellä ja toiminnalla, jossa saa käyttää aivoja sekä muuta kehoa. Mielestämme hyvällä ohjaajalla tulisi löytyä taitoa sekä tietoa muokata koulutusta kohderyhmän tarpeiden mukaiseksi. Hänen tulisi ottaa huomioon suunnittelussa toiminnan monipuolisuus, jolla taataan jokaisen oppijan oppiminen hänen omalla oppimistyyllillään. Lisäksi monipuolinen toiminta tekee koulutuksesta antoisampaa sekä mielenkiintoisempaa.

Vuorinen (1993, 180-184) ehdottaa hyviksi toiminnallisiksi opetuskeinoiksi muun muassa erilaisia leikkejä. Leikeistä on apua harjoiteltaessa erilaisia taitoja kuten sosiaaliset taidot, johtamiskyky, joustavuus sekä yhteistyökyky. Hyvä opetustapa on myös simulointi (Vuorinen 1993, 186-190), jonka tavoitteena on päästä mahdollisimman lähelle todellisuudessa tapahtuvaa toimintaa. Eräs yleinen simulointitapa ovat tapaustilanteet (case-tilanteet), jossa perehdytään johonkin tilanteeseen ja yritetään yhdessä löytää siihen ratkaisu.

Tapaustilanteiden lisäksi opetuksessa voidaan käyttää draamaa eli luovaa ilmaisua. Luovalla ilmaisulla tuetaan oppijan itsenäistä kehittymistä ja kasvua. Se tuo myös varmuutta esiintymiseen sekä auttaa oppijoita suhtautumaan asioihin empaattisesti sekä ymmärtävästi. (Pollari & Koppinen 2011, 147-148.)

Koulutuksessa käytettiin hyvin pienryhmätyöskentelyä, mutta sitä voisi käyttää vieläkin monipuolisemmin. Vuorisen (1993, 104) mukaan pienryhmätyöskentelyä voi toteuttaa monella eri tavalla. Työskentelyä voi tehdä rinnasteisena, jolloin kaikilla ryhmillä on sama ongelmatehtävä ratkaistavana. Se voi olla myös työnjakoista työskentelyä, jolloin annettu kokonaistehtävä jaetaan osiin. Tällöin jokainen ryhmä työstää oman osansa. Kolmas pienryhmätyöskentelytapa on kiertoryhmä-työskentely, jossa kaikki ryhmät tekevät kaikki annetut tehtävät kiertäen vuorollaan eri työskentelypisteissä.

Opetusta voidaan tehostaa havainnollistamalla sekä konkretisoimalla sitä. Havainnollistamisen avulla korostetaan tehtyjen havaintojen merkitystä. Tässä sopivia oppimiskanavia ovat muun muassa kuulo, näkö, tunto, haju ja maku. Konkreettisella opetustyyllillä taas tarkoitetaan opetustyyliä, jossa opitut asiat saavat kokemusten avulla ymmärrettäviä sisältöjä. Havainnollistaminen ja konkretisoiminen kulkevat käsi kädessä, havainnollistaminen auttaa usein asian

konkretisoimisessa. (Vuorinen 1993, 42-43.) Kuvien käyttö opetuksessa on hyvä keino helpottaa opetettavan asian muistamista sekä mieleen painamista. Lisäksi kuvat antavat informaatiota sekä auttavat hahmottamaan paremmin kokonaisuuksia. Kuvat soveltuvat myös hyvin erilaisten keskustelujen alustukseksi, koska ne kannustavat sekä rohkaisevat persoonalliseen ilmaisuun sekä kannanottoihin. (Vuorinen 1993, 159-162.)

Materiaalin teolla on muutenkin tärkeä osa ajatellen koulutuksen onnistumista. Sillä on myös suuri merkitys koulutuksen etenemisen sekä onnistumisen kannalta. Materiaalin ensisijainen tehtävä on tukea oppimista. Sen valmistaminen on aikaa vievää sekä työlästä ja ohjaaja tekee sen yleensä omalla ajallaan, koulutuksen ulkopuolella. (Kupias & Koski 2012, 74-75.) Havainnoimassamme koulutuksessa ei käytetty paljoakaan havainnollistavaa materiaalia. Mielestämme tämä olisi hyvä menetelmä varsinkin tämän tyyllisessä koulutuksessa. Kuvilla saisi herätettyä oppijoiden ajatuksia sekä mielikuvia ja niillä olisi myös hyvä aloittaa uusia aiheita sekä herättää keskustelua. Materiaalin valmistuksessa sekä käytössä tulee myös aina ottaa huomioon kohderyhmän tausta ja tarpeet.

Koulutusta laadittaessa on tärkeää ottaa huomioon myös koulutettavat sekä heidän taustansa, kuten Kupias & Koski (2012, 25) toteavat. Ohjaajien olisi tärkeää tietää, mitä oppijat tietävät etukäteen koulutuksen aiheesta, millaisia odotuksia heillä on koulutuksesta ja miten motivoituneita opiskelijat ovat koulutukseen. Kouluttajan tehtävänä on luoda puitteet koulutukselle, mutta varsinainen koulutuksesta syntyvä hyöty ja ilo tulevat itse osallistujista. Teoksessa oleva sanonta ”samoin kuin vieraat tekevät juhlan, niin myös osallistujat tekevät koulutuksen” pitää paikkansa. Mielestämme on erittäin tärkeää, että koulutuksen vetäjillä on riittävästi taustatietoa oppijoista. On myös tärkeää, että heidän taustansa otetaan huomioon jo koulutusta laatiessa. Jokainen koulutus tulisi räätälöidä yksilöllisesti kyseistä kohderyhmää ajatellen. Perusrunko voi olla sama, mutta toteutustavat tulisi miettiä aina ryhmäkohtaisesti.

Edellä mainittujen lisäksi ryhmän ohjaajalla on jatkuva vetovastuu toiminnan koordinoimisessa ja johtamisessa unohtamatta vuorokuunteluohjauksen menetelmäosaamista. Ohjaajan tehtävänä on valvoa jatkuvasti tilanteen kulkua, puheenvuoroja, ajankäyttöä sekä siirtymiä. Hänen tulee myös tarvittaessa selkeyttää toiminnan kulkua ryhmälle, jos siinä esiintyy epäselvyyttä. (Vehviläinen 2014, 83.)

### 6.1.3 Ohjaajan asema

Ohjaajan asemassa kiinnitimme erityisesti huomiota kutsua vuoropuheluun, ohjaajien tietoiseen ja keskittyneeseen läsnäoloon, ohjaajan itsensä taustalle jättämiseen sekä kiinnostukseen.

Vuorokuunteluohjausmenetelmässä on tärkeää, että ohjaustilanteen kumpikin osapuoli saa yhtäläisen mahdollisuuden puheenvuoroihin. Kuten Mattila (2009, 90) toteaa, ohjaajan velvollisuus on huolehtia, että tasapuolisuus toteutuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kupias & Koski (2012, 138) puolestaan toteavat, että hyvää oppimista ei tapahdu silloin, kun vain ohjaaja on äänessä. Ohjaajan olisi hyvä huomioida tämä koulutuksen aikana. Hänen tulee pitää huoli siitä, että puhumisesta ei tule yksipuolista. Tämä tulee huomioida varsinkin silloin, kun käytetään vuorokuunteluohjausta ohjausmenetelmänä.

Ohjaajan asemaa ajatellen hänen aito ja keskittynyt läsnäolonsa on erittäin tärkeää, koska ilman sitä hän ei kykene tekemään riittävästi havaintoja itse toiminnasta sekä ohjauksen aikana tapahtuvasta vuorovaikutuksesta. Ilman sitä hän ei myöskään pysty arvioimaan, millaisia valintoja hänen tulisi tehdä toiminnan toteuttamisessa. Ohjaajalla tulee myös olla taito siirtää keskittyneesti kaikki huomionsa siihen tilanteeseen ja niihin henkilöihin, joiden kanssa hän juuri sillä hetkellä on ja toimii. (Vehviläinen 2014, 13.) Mielestämme ohjaajan tulee olla keskittyneesti ja aidosti mukana toiminnassa koko ajan ilman, että hänen huomionsa siirtyy muihin toisarvoisiin, itseohjauksen aihepiirin kuulumattomiin asioihin. Muut toisarvoiset asiat voivat odottaa ja ne voidaan käsitellä ohjaustilanteen jälkeen erillisinä asioina.

Tietoinen läsnäolo edesauttaa myös ohjaustilanteen muutoksien seuraamisessa. Ohjaustilanteen muuttuessa levottomaksi tai oppijoiden keskittymiskyvyn heikentyessä tilanteen voi pysäyttää positiivisella tavalla käyttämällä esimerkiksi tilanteeseen liittyvää vitsiä, tarinaa tai laulua. Ohjaajan tulee kuitenkin tätä tehdessä olla sinut käyttämänsä menetelmän kanssa ja pysäytyksen tulee tulla luontevasti. Hänen tulee pystyä lukemaan tilanteita ja olla herkkänä siinä milloin ja miten yllättävän keskeytyksen voi tehdä ilman, että se menee asiattomaksi. (Kupias & Koski 2012, 68.)

#### 6.1.4 Ohjaustilanteen ilmapiiri

Ohjaustilanteen ilmapiirissä kiinnitimme erityisesti huomiota ohjaustilanteen jännittyneisyyteen, mukana olleiden motivaatioon sekä molemmin puoleiseen kiinnostukseen ja kunnioittamiseen.

Ohjaustilanteen ilmapiirin luomisessa on tärkeää, että ohjaaja toimii itse esimerkkinä oppijoille. Hänen tulee olla ensimmäisenä paikalla, mieluummin jo ensimmäisenä järjestelemässä koulutustilaa valmiiksi sekä ottamassa opiskelijoita vastaan. Tärkeää on myös järjestellä tila niin, että kaikilla osallistujilla on hyvä näkyvyys toisiinsa sekä ohjaajiin. Tilan tulee myös olla järjesteltynä niin, että se tukee jokaisella kerralla juuri sen ohjauskerran tavoitteita. Osa tunnelman luomisesta on myös esimerkiksi mahdollisen tarjoilun järjestäminen etukäteen tai sen esille laittoon osallistuminen. (Estola, Aho, Kaunisto, Moilanen & Tervonen 2012, 113-

114.) Mielestämme on tärkeää, että ohjaajat miettivät tarkkaan kunkin ohjauskerran toiminnan ja järjestävät tilan sen mukaisesti. Tärkeää on myös miettiä itse osallistujia sekä heidän taustaansa ajatellen juuri itse ohjausta, jotta se näkyisi ja kuuluisi kaikille. Tärkeää on myös se, että kaikki osallistujat näkisivät kunnolla toisensa. Heidän tulee myös päästä siirtymään helposti ja vaivattomasti eri ohjausmenetelmissä käytettäviin paikkoihin.

Riittävä valmistelu sekä valmistautuminen niin itse koulutuksen pitämiseen kuin tilan järjestykseenkin auttaa myös esiintymisjännityksen hallinnassa. Valmistautumisesta huolimatta jännitystä voi esiintyä, mutta se esiintyy yleensä huomattavasti lievempänä valmistautuneella kuin valmistautumattomalla. (Kupias & Koski 2012, 155-157.) Jännitykseen vaikuttaa mielestämme osaksi myös kokemattomuus, mutta riittävällä valmistautumisella sekä kunnollisella suunnittelulla tämän tyyppistäkin jännitystä saadaan lievennettyä huomattavasti. Ohjaustilanteen suunnittelu on vaativaa työtä, johon tulee keskittyä rauhassa. Kunnan suunnittelun avulla ohjaaja käy valmiiksi läpi itse ohjausta ja tällä tavalla lievittää myös jännitystään.

Oppiminen on aina vuorovaikutustapahtuma, jota ohjaa kunkin koulutettavan tavoitteet sekä motivaatio oppimista kohtaan. Motivaatiota ei määrää ainoastaan koulutuksen sisältö vaan siihen vaikuttavat monet eri tekijät kuten ohjaajan persoona, koulutettavan vapaa-aika, nukkuminen, syöminen sekä ryhmän ihmissuhteet. Ohjaajan kannalta tilanne ei ole toivoton, vaikka koulutukseen tulisi koulutettava, jonka motivaatio olisi alussa heikko. Motivaatioita rakennetaan ja se kasvaa koko koulutuksen ajan. Yleensä koulutettavilla on ensisijainen vastuu itsellään, mutta usein ohjaajalla on myös osavastuu motivaation ylläpitävistä tekijöistä. Ohjaaja voi synnyttää ja vaikuttaa motivaatioon opetuksen aikana. Innostavalla asenteella ohjaaja voi tartuttaa innostuksensa koulutettaviin. Ohjaajan tehtävänä on käyttää aktiivisesti omaa innostustaan ryhmässä koulutettavista nousevan motivaation vahvistamiseen pelkäämättä epäonnistumista. Motivaatiota ei voi opettaa, mutta ohjaaja voi herätellä, houkutella sekä vahvistaa sitä. Motivaatio on yksi tärkeimmistä ja välttämättömmistä onnistuneen koulutuksen edellytyksistä. (Vuorinen 1995, 22-24.) Mielestämme koulutuksen ohjaajilla on tärkeä asema koulutettavien motivaation kasvattamisessa sekä ylläpitämisessä. Ohjaajalla itsellään tulee olla motivaatiota ohjaamaansa asiaan ja hänen tulee näyttää se selkeästi koulutettaville. Jos ohjaajalla ei ole motivaatiota ohjaamaansa asiaan, ohjaustilanteesta tulee vajavainen ja koulutettavat eivät välttämättä saa kaikkea, mitä heidän tulisi saada koulutuksesta.

Ohjaajan on myös hyvä muistaa koulutuksen aikana toimia itse rauhallisesti, jotta hän viestittää koulutettavilleen olevansa läsnä. Samalla ohjaaja ehtii havainnoimaan, mitä hänen ympärillään tapahtuu. Tämä läsnäoleminen taito on mukana erilaisissa vuorovaikutustilanteissa koulutuksen aikana. Tällaisia tilanteita on esimerkiksi ohjaajan reagoiminen koulutettavien puheiden tunnesisältöihin. (Vehviläinen 2014, 124.) Läsnäolon tila syntyy helpommin jaka-



malla ryhmän keskustelutilanteissa puheenvuoroja, jossa jokaisella koulutettavalla on mahdollisuus tuoda esille omia kokemuksiaan. Tällöin jokaisen koulutettavan on kunnioitettava ja kuunneltava toisen puheenvuoroja. Ohjaaja luo tällekin toiminnalle rajat. Hänen tulee muistaa, että läsnäolemista edistää myös hetkittäinen pysähtyminen ja koulutuksessa esille tulneiden asioiden kokoaminen sekä niiden toistaminen. Ohjaaja voi havaita hyvin toimivan ja läsnäolevan ryhmän suoraan heidän sanattomasta viestinnästään. (Vehviläinen 2014, 132-133.) Mielestämme koulutustilanne vaatii ohjaajalta jatkuvaa sekä aitoa läsnäoloa. Tällä hän pitää itsensä koko ajan mukana ryhmän jatkuvasti elävissä sekä muuttuvissa tilanteissa. Jatkuvalla läsnäololla ohjaaja saa myös seurattua jatkuvasti ryhmän jäsenten toimintaa sekä koulutuksen etenemistä ja hän pystyy puuttumaan niihin herkemmin.

## 7 Tutkimuksen jälkeisiä ajatuksia ja pohdintaa

Aloitimme opinnäytetyön tekemisen keväällä 2014. Hyppäsimme mukaan jo edellisenä vuotena alkaneeseen hankkeeseen vauhdilla. Ajattelimme, että aikaisempi työkokemuksemme päiväkodissa auttaisi meitä työn sekä tarvittavien havaintojen tekemisessä. Olemme molemmat olleet yli kymmenen vuotta töissä ympäristössä, jossa havainnoidaan useita alle kouluikäisiä lapsia samanaikaisesti erilaisissa tilanteissa sekä yksilöinä että ryhmän jäseninä.

Koska hanke oli jo alkanut ja tutorkoulutuksen päivämäärät oli jo päätetty, emme ehtineet kunnolla perehtyä saati kirjoittaa teoriaa ennen havainnointien tekemistä. Osallistuimme viiteen koulutuskertaan ja havainnoimme sen tiedon pohjalta jota olimme ehtineet kerätä. Vuorokuunteluelementit olivat meillä tiedossa, mutta emme olleet sisäistäneet kunnolla niiden merkitystä. Meillä ei myöskään ollut tietoa ryhmästä jota olimme menossa havainnoimaan ja tunnelma oli kuin olisi lähdössä "soitellen sotaan".

Havainnoidessamme koulutusta totesimme, että aikaisempi taustamme sekä kokemuksemme ohjauksesta sekä havainnoimisesta ei ehkä ollutkaan hyväksi. Meille kummallekin on kehittynyt omat ohjausmenetelmät sekä -tavat, joilla ohjaamme isojaakin ryhmiä erilaisissa toiminoissa. Peilasimme koko ajan omia käytänteitämme koulutuksen ohjaajiin, joille tämä koulutus oli kuitenkin ensimmäinen kerta ja kokemus ryhmien vetämisestä. Meidän oli myös erittäin vaikeaa olla puuttumatta ohjaustilanteisiin, jotka eivät aina menneet meidän ajatusmalliemme mukaisesti. Teimme koko ajan työtä itsemme kanssa, että osaisimme olla arvostelematta ohjaajia ja olla tuomatta liikaa omaa ajatusmaailmaamme esille palautekeskusteluissa sekä havainnoissa. Tästä huolimatta oli myös toisaalta hyvä, että menimme mukaan ilman taustatietoa. Näin meille ei ollut ehtinyt kehittyä minkäänlaisia ennako-odotuksia koulutuksesta. Taustastamme on ollut myös hyötyä kehitysehdotuksia miettiessämme. Varsinkin toiminnan sisällön sekä eri toteutusmenetelmien käyttöä koskevat ehdotukset ovat olleet helposti löydettävissä.

Vahvan ajatusmaailmamme takia arvostelimme rankasti ohjaajien ohjausmenetelmiä sekä toimintatapoja. Kiinnitimme koko ajan huomiota ohjaajien vuorovaikutustaitoihin, jotka olivat mielestämme koulutuksessa tärkeitä. Kyngäs, Kääriäinen ym. (2007, 104-113) toteavat, että ohjaajan tärkein työväline ryhmäohjauksessa on juuri vuorovaikutustaidot, joiden tulisi olla hyviä ja toimivia. Mattilan (2009, 79-80) mukaan näitä taitoja tarvitaan houkuttelemaan ohjattavat tietoiseen ja keskittyneeseen vuorotoimintaan sekä -puheluun, joka voi olla ajoittain suunnitellun toiminnan lisäksi spontaaniakin. Ohjauksessa tapahtuva vuorovaikutus on avointa silloin, kun ohjaajan käsitykset perustuvat ohjattavalta saatuun tietoon eivätkä ohjaajan henkilökohtaisiin oletuksiin, uskomuksiin tai epäilyihin asiasta (Onnismaa 2007. 30).

Huomiomme, että ohjaajat jännittivät kovasti koulutuksen aikana. Tämä vaikutti osaltaan koulutuskertojen sisältöön sekä toiminnan toteutukseen. Pekkalan ja Varjosen (2006, 65-71) mukaan olisi kuitenkin tärkeää, että ryhmäohjaaja laittaa oman persoonansa mukaan eli uskaltaa olla oma itsensä. Heidän tulisi hyväksyä epävarmuutensa, otettava riskejä sekä oltava valmiita muuttamaan suunnitelmiaan tilanteiden mukaan. Ohjaajat olivat jakaneet todella tarkasti puheenvuoronsa, mikä häytti osaltaan spontaania toimintaa sekä heittäytymistä tilanteisiin. Heittäytymisen taito kehittyy vuosien myötä, eikä se ole kaikille sisäsyntyinen toimintatapa.

Jännitys vaikutti myös osaltaan siihen, että vuorokuuntelussa tärkeät asioiden kysyminen, selvittäminen sekä tarkentaminen jäivät taka-alalle. Onnismaan (2007, 30) mukaan juuri näillä keinoilla ohjaaja viestii oppijalle olevansa kiinnostunut hänestä, kuuntelee häntä sekä samalla näyttää konkreettisesti kunnioitusta sekä arvostusta häntä kohtaan. Koulutuskerrat olivat suurelta osin luentomaisia, eikä tämä tapa ole ehkä parhaita menetelmiä ajatellen kyseistä kohderyhmää.

Koulutuksen kohderyhmä oli haastava ensikertaa kouluttamista kokeileville ohjaajille. Tarkemman suunnittelun sekä taustatyön avulla koulutuksesta olisi saanut ehkä paremmin toimivan kyseiselle kohderyhmälle. Varsinkin eri oppimistapojen selvittäminen etukäteen on tärkeää, koska jokainen oppija on yksilö. Myös menetelmien suunnittelussa tulisi ottaa huomioon oppijan tausta, oppimistavat sekä tavoite johon koulutuksella pyritään. Tarkan ohjausmenetelmän lisäksi ohjausmateriaaliin tulisi tukea koulutuksessa käsiteltäviä asioita, kuten Kyngäs ym. (2007, 104-113) toteavat. Menetelmien sekä materiaalin käyttö kehittyi hieman koulutuksen edetessä, mutta jäi kuitenkin mielestämme puutteelliseksi varsinkin kohderyhmää sekä itse koulutusta ajatellen. Koimme, että jos ohjaajat olisivat käyttäneet monipuolisemmin eri ohjausmenetelmiä, niin jokainen oppija olisi saanut enemmän tietoa ajatellen jokaisen omaa yksilöllistä tapaa oppia.

Vahvuutenamme sekä heikkoutenamme tutkimuksen aikana on ollut vahva behavioristinen ohjaustyyliimme. Vahvuutena se esiintyi siinä, kun teimme kehittämis ehdotuksia koulutuskertoihin. Heikkoutena se tuli esiin puolestaan siinä, että teimme välillä ehkä liian kriittisiä havainnointeja sekä arvostelimme liikaa ohjaajien käyttämiä menetelmiä. Suurimpana ongelmana tutkimuksen aikana oli vahva tunnelataus, joka esiintyi joka koulutuskerran jälkeen. Olemme tutkimuksen edetessä oppineet käsittelemään havainnointejamme niin, että omat tunteemme ovat vaikuttaneet tutkimuksen tulkintoihin mahdollisimman vähän. Hankalaa on ollut myös kirjoittaa auki tekemämme havainnot, koska kirjoitustyyliimme on ollut erittäin arvosteleva. Työn pitkäkestoinen valmiiksi saaminen on ollut kaikesta huolimatta positiivinen asia tutkimuksen lopputuloksen kannalta. Tällä tarkoitamme sitä, että olemme ehtineet paneutua kunnon havaintoihimme sekä niistä syntyneisiin kehittämis ehdotuksiin. Olemme myös tarkastelleet havaintoja eri näkökulmista, joka on kehittänyt ajattelutapaamme arvostelevasta kunnioittavaan tapaan. Syvälliset pohdintamme ovat tuoneet samalla luotettavuutta tutkimustuloksiimme.

Tutkimuksen aikana meille heräsi vielä uusi ajatus siitä, että onko havainnointi luotettava aineistonkeruumenetelmä tällaisessa tutkimuksessa. Jokainen ihminen havainnoi yksilöllisesti, ja hänen taustallaan sekä kokemuksillaan voi olla vaikutusta tuloksiin. Havainnoijalla voi myös olla ennakkoluuloja havainnoitavaa asiaa tai henkilöitä kohtaan.

Pohdimme myös koulutuksessa käytettyä palautteen antotapaa. Koulutuksessa käytetty palautekysely (liite 6) oli kohderyhmää ajatellen haastava. Lomakkeessa oli avoimia kysymyksiä, joihin oppijoiden tuli kirjoittaa vapaasti tuntemuksiaan ja ajatuksiaan koulutuksesta. Osalla oppijoista oli haasteita tekstin tuottamisessa sekä kirjoittamisessa jo pelkästään kynän käyttöä ajatellen. Lisäksi kyselyssä oli hankala taulukko, joka oli hieman vaikeasti tulkittavissa. Lomakkeen olisi hyvä olla lyhyt ja ytimekäs sekä kaikkien osallistujien helposti täytettävissä. Kysymykset voisivat olla myös kaikkien ymmärrettävissä olevassa muodossa, selkeästi ja yksinkertaisesti kirjoitettuna. Palautekyselyt olisi hyvä suunnitella aina yksilöllisesti kyseistä kohderyhmää ajatellen.

Keskustelimme myös yleisiä käytöstavoista koulutustilanteessa. Perinteiset käytöstavat olisi hyvä olla kaikilla muistissa, ja ohjaajan tulisi huomioida ne jokaisella kerralla. Perinteisillä käytöstavoilla tarkoitamme ulkovaatteiden ottamista pois päältä tilaisuuteen tullessa, toisten tervehtimistä ja puheenvuorojen antamista. Mielestämme myös matkapuhelimien tulisi olla poissa päältä koulutuksen aikana. Koulutuksen ohjaajalla on vastuu huolehtia koulutuksen alusta alkaen, että yhteiset säännöt ovat kaikkien tiedossa ja niitä noudatetaan jokaisella kerralla.

Yhteistyömme toimi alusta alkaen hyvin, vaikka emme olekaan työskennelleet aikaisemmin yhdessä minkäänlaisissa projekteissa. Olemme opinnoissamme eri tasolla, toinen meistä on valmistumassa keväällä 2015 ja toisella on vielä jonkin verran opintoja jäljellä. Työskentelytapamme on ollut samanlaista ja suhtautuminen työn tekemiseen on ollut joustavaa. Ajatusmaailmamme on ollut taustamme ansiosta samanlaista ja se ollut suuri vahvuutemme tutkimuksen tekemisen aikana. Haasteena on ollut työn tekemiseen käytettävän ajan yhteensovittaminen perheen arjen pyörittämisen sekä opiskelun lomassa.

Olemme molemmat kasvaneet henkisesti työn tekemisen aikana. Aikaisempi vahva ja ehdoton behavioristinen työskentelytapamme on murtunut työstäessämme konstruktivistista vuorokuunteluohjausmenetelmää. Olemme muuttuneet tavoiltamme ja toiminnaltamme pehmeimmiksi ja avoimimmiksi. Aikaisemmin vieraaksi jääneet vuorokuunteluelementit ovat auenneet meille havaintojen auki kirjoitusvaiheessa uudella tavalla. Olemme ymmärtäneet kaikkien osa-alueiden merkityksen ohjauksessa ja osaamme ottaa ne huomioon suunnitellessamme erilaisia ohjaustilanteita. Työn tärkeimmäksi opiksi mielestämme on muodostunut ihmisen kohtaaminen, varsinkin ajatellen tulevaa työtämme terveydenhoitajina. Opinnäytetyön tekemisen myötä olemme saaneet lisää varmuutta ja uusia menetelmiä sekä tukea kohdata erilaisissa tilanteissa olevia ihmisiä.

## Lähteet

### Painetut lähteet

- Ahonen, H. 1992. Vuorovaikutus auttamisen välineenä. Helsinki: Kirjayhtymä
- Anttila, P. 1996. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Hamina: Akatiimi.
- Bach, S. & Grant, A. 2009. Communication & Interpersonal Skills for Nurses. Padstow: TJ International.
- Eloranta, T. & Virkki, S. 2011. Ohjaus hoitotyössä. Helsinki: SanomaPro.
- Erilaisen oppijan käsikirja, 2007. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto.
- Estola, E., Aho, J., Kaunisto, S-L, Moilanen, A. & Tervonen, J. 2012. Kerronnalliset ja toiminnalliset menetelmät. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.) Osaaminen jakoon. Jyväskylä: PJ-kustannut. 109-123.
- Hintikka, A-M. 2000. Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Helsinki: Helsingin seudun erilaiset oppijat.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Härkönen, P. 2003. Opiskelijatutorin käsikirja. 5. painos. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2014. Etnografinen tutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kupias, P. & Koski, M. 2012. Hyvä Kouluttaja. Helsinki: SanomaPro.
- Kyngäs, H., Kääriäinen, M., Poskiparta, M., Johansson, K., Hirvonen, E. & Renfors, T. 2007. Ohjaaminen hoitotyössä. 11. painos. Helsinki: WSOY.
- Lappalainen S. 2007. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Tampere: Vastapaino, 9-14.
- Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1999. Tutor. Itsenäistyvän oppijan ohjaaja. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Lindqvist, M. 1989. Ammattina ihminen. Helsinki: Otava.
- Lindqvist, M. 2006. Auttajan varjo. Helsinki: Otava.
- Matikainen, J. 2002. Vuorovaikutus verkossa. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Mattila, E. 2009. Vuorokuunteluohjaus dialogisissa. Teoksessa Hentinen, K., Iija, A. & Mattila, E. (toim.) Kuuntele minua: mielenterveystyön käytännön menetelmiä. Helsinki: SanomaPro.
- Mäkelä, A., Ruokonen, T. & Tuomikoski, M. 2001. Hoitosuhdetyöskentely. Helsinki: Tammi.
- Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Palmenia kustannus.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudemus.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaus-työhön. Helsinki: Psykologien kustannus.

Pekkala, A. & Varjonen, B.(toim.). 2006. Tuutorointi on taitolaji. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulutuksen kuntayhtymä.

Pollari Jorma & Koppinen Marja-Leena. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja oppiminen. Juva: Bookwell.

Rimpilä-Vanninen, P. 2013. Nuoren työ- ja toimintakyvyn edistäminen ammattiopistossa. Loppuraportti. NOPS 2010-2012 hanke. Helsinki: Edita.

Rosenberg, M. 2001. Myötäelämisen taito. Johdatus väkivallattomaan vuorovaikutukseen. Helsinki: Dialogia.

Silvennoinen, M. 2004. Vuorovaikutuksen avaimet. Helsinki: Talentum.

Särkelä-Kukko, M. 2014. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen. Teoksessa A. Jämsen (toim.) & A. Pyykkönen. Osallisuuden jäljillä. Joensuu: Pohjois-Karjalan sosiaaliturvayhdistys.

Tukeva tiimi. 2001. Opas tiimin jäsenelle. Helsinki: Työväen sivistysliitto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A.2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas-yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

Vehviläinen, S. 2003. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.

Vuorinen, I. 1995. Tuhat tapaa opettaa. Tampere: Kirjatalo resurssi.

#### Sähköiset lähteet

Ammatillisten erityisoppilaitosten yhteistyöverkosto AMEO. Validia. 2014. Viitattu 9.9.2014.  
<http://www.validia-ammattiopisto.fi/ammattiopisto/erityisoppilaitosten-yhteistyoverkosto/>

Erityisopetuksen käsikirja-MAST. 2010. Turun ammatti-instituutti. Turku: Turun ammatti-instituutin painopalvelut. Viitattu 9.9.2014.  
[http://www.mastohjaus.fi/pdf/Turun\\_ammatti-instituutin\\_erityisopetuksen\\_kasikirja.pdf](http://www.mastohjaus.fi/pdf/Turun_ammatti-instituutin_erityisopetuksen_kasikirja.pdf)

Etnografinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Koppa. Viitattu 9.9.2014.  
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/etnografinen-tutkimus>

Honkasalo, M-L. 2008. Etnografia terveyden, sairauden ja terveydenhuollon tutkimuksessa. Viitattu 1.9.2014.  
<http://ojs.tsv.fi/index.php/SA/article/view/587>

Järvelä, H., Keinänen, A., Nuutinen, P. & Savolainen E. 2004. Huumori opettajan työvälineenä. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Joensuun yliopisto. Viitattu 20.2.2015.  
<http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/opehumori/pohdinta.htm>

Karhumaa, L. 2013. Opiskelun alun osallistava tuki hanke esittely. Viitattu 22.07.2014.  
[http://www.laurea.fi/fi/tutkimus\\_ja\\_kehitys/Hankkeet\\_ja\\_tulokset/hankkeet/Sivut/ProjectDetails.aspx?PID=263](http://www.laurea.fi/fi/tutkimus_ja_kehitys/Hankkeet_ja_tulokset/hankkeet/Sivut/ProjectDetails.aspx?PID=263)

Konstruktivismi ja oppiminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.11.2014.  
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>

Lindqvist, M. 2001. Terveysthuollon yhteinen arvopohja, yhteiset tavoitteet ja periaatteet. Etene julkaisusarja 1. Viitattu 28.3.2015.

[http://www.etene.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=17185&name=DLFE-543.pdf](http://www.etene.fi/c/document_library/get_file?folderId=17185&name=DLFE-543.pdf)

Lipponen, K., Kyngäs, H. & Kääriäinen M. 2006. Potilasohjauksen haasteet. Käytännön hoitotyön soveltuvat ohjausmallit. Pohjois- Pohjanmaan sairaanhoitopiiri. Viitattu 9.9.2014.

[http://www.ppshp.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/npp/embeds/16315\\_4\\_2006.pdf](http://www.ppshp.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/npp/embeds/16315_4_2006.pdf)

Lähihoitajan eettiset ohjeet. 2009. Super. Viitattu 12.10.2014.

[http://www.superliitto.fi/site/assets/files/4599/9938\\_super\\_lahihoitajan\\_eettiset\\_ohjeet2013.pdf](http://www.superliitto.fi/site/assets/files/4599/9938_super_lahihoitajan_eettiset_ohjeet2013.pdf)

Mahdollisuuksien talossa tavoitteista totta- ammatti, työ ja toimiva arki. 2014. Validia. Viitattu 22.8.2014

<http://www.validia-ammattiopisto.fi/ammattiopisto/>

Mikä ryhmä on? Jyväskylän yliopisto. Kielikeskus Viitattu 1.9.2014.

[https://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja\\_viestintaryhmassa\\_maaritely.shtml](https://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja_viestintaryhmassa_maaritely.shtml)

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2013. Ryhmää rakentamassa- opas tutortoimintaan. 2013. Viitattu 7.9.2014.

[http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/aacdd5d44310f6778975b6346a7cd076/1410345466/application/pdf/17520867/MLL\\_Ryhm%C3%A4%C3%A4Rakentamassa\\_tutor\\_2013.pdf](http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/aacdd5d44310f6778975b6346a7cd076/1410345466/application/pdf/17520867/MLL_Ryhm%C3%A4%C3%A4Rakentamassa_tutor_2013.pdf)

Mitä on hyvä vuorovaikutus? Duunitalkoot. Työterveyslaitos. Viitattu 9.9.2014.

[http://www.ttl.fi/duunitalkoot/mina\\_4\\_0.html](http://www.ttl.fi/duunitalkoot/mina_4_0.html)

Ohjaajan opas. Tiimityö. Alueellinen lionkouluttajien koulutusinstituutti. Viitattu 1.9.2014.

<http://www.lionsclubs.org/FI/common/docs/rlli-workteamsIG.doc>

Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - 5.3. Etnografia. Viitattu 9.9.2014.

[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_3.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_3.html)

Valta, M. 2011. Voimavaraistava potilasohjaus, kirjalliset potilasohjeet. Viitattu 10.10.2014.

<http://www.vete.fi/Raportit/PO/PPT-esitykset/PPT3.pdf>

Valtanen, J. 1997. Tutorointi erilaisissa monimuoto-opetustilanteissa. Viitattu 3.8.2014.

[http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/pertti\\_co/tutor.html#3](http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/pertti_co/tutor.html#3)

Vuorovaikutustaidot. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Viitattu 9.9.2014.

<http://www.jyu.fi/viesti/verkkotuotanto/ryhmaviestit/osallistujat/yksilo/vuorovaikutustaidot.html>

#### Julkaisemattomat lähteet

E. Mattila. 2013. Tutkimusosaaminen-Etnografia-Etnonursing luento. 14.11.2013. Hyvinkää. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Sinisalo-Juha, E. 2008. Vuorokuunteluohjaus opinnäytetyön ohjauksessa. Kokemuksia Laurean opiskelijoiden opinnäytetyön ohjauksesta. Hämeenlinna. Hämeen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

## Liitteet

Liite 1 Ensimmäinen kerta.....	49
Liite 2 Toinen kerta .....	51
Liite 3 Kolmas kerta .....	52
Liite 4 Neljäs kerta .....	54
Liite 5 Viides kerta .....	56
Liite 6 Koulutuksen palautelomake .....	57



Liite 1 Ensimmäinen kerta

Ensimmäisen tunnin asiiasältö	Ohjaustunnin rakenne ja ohjausmenetelmät	Kesto
<b>Ohjaustunnin tavoitteet ja sisältö:</b> Pohjustetaan tuutor-koulutusta. Luodaan ryhmähenkeä ja varmistetaan että kaikki saavat puheenvuoron. Tavoitteena on ryhmäytymisen aloittaminen.	<b>Aloitus</b> Esittely: ketkä, mitä ja miksi. Terveystoimijaksi opiskelevat havainnoijat esittelevät itsensä Lyhyt pohjustus oppitunnista Hiljainen hetki menehtyneen opiskelijan muistolle. Kerrotaan tulevien oppituntien aiheet: 2. kerta: Yhteistyö ja työn jako - tuutorvastaava ja varavastaava yms. 3.kerta: Oppilaskunta ja vuorovaikutus 4.kerta: Lopputehtävänjako ja tuutortoiminnan markkinointi 5. kerta: Lopputehtävän esitys, todistuksen jako, mukavaa aktiviteettiä.	15min
<b>Tutustumisharjoitus tavoite:</b> - Tutustuminen Uusien asioiden oppiminen toisista - Ryhmähengen luominen	Tehdään tutustumisharjoitus: Jokainen vuorollaan esittelee itsensä ja kertoo mitä toivoo ja odottaa tuutorkoulutukselta. Kaikki, jotka ovat hänen kanssaan samaa mieltä nostavat kätensä ylös. Näin jatketaan koko kierros.	5min
<b>Pelissäntöjen sopiminen Tavoite:</b> - Luoda ryhmälle säännöt - Ryhmäyttäminen - Rajojen luominen	Jaetaan opiskelijat neljään pienryhmään, minkä jälkeen jokainen ryhmä saa miettiä 5 minuuttia pelissäntöjä ryhmälle. Tämän jälkeen käydään yhdessä läpi ja kirjoitetaan säännöt fläppitaululle. Samalla ryhmä sitoutuu noudattamaan sääntöjä. Pelissäntöihin kuuluu mm. miten toimia, jos olet kipeä tai estynyt tulemaan paikalle (Kenelle ilmoitat). Miten käyttäydyt ryhmässä?	25min
<b>Mitä tuutorointi on Tavoitteet:</b>	Kirjoitetaan avainsanat ja -lauseet fläppitaululle.	30min

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teoriaan perehtyminen</li> <li>- Koulutuksen aloittaminen</li> <li>- Tavoitteenamme on tutustuttaa opiskelijat tuutor-toimintaan ja siten auttaa heitä ymmärtämään, minkälaista tuutoritoiminta on ja miten siinä toimitaan.</li> </ul>	<p>Tavoitteenamme ensimmäiselle tunnille on saada opiskelijat keskenään miettimään ja keskustelemaan, mitä tuutorius heidän mielestään on. Keräämme ryhmässä syntyneitä ajatuksia ylös ja ohjaamme tarvittaessa oikeaan suuntaan sekä annamme perus tiedot tuutorin työkaluista. Ensimmäisen kerran aiheina ovat vertaistuki, avun tarve ja sen antaminen ja vastaanottaminen, minne neuvoa jos omat tiedot tai taidot eivät riitä ja mihin vetää raja. Mitä ovat tuutorin velvollisuudet ja säännöt.</p>	
<p><b>Palautekyselyn täyttäminen ja palautteen kerääminen.</b></p> <p><b>Tavoitteet:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oppilaiden mielipiteiden kerääminen ja niiden jatkokesittely myöhemmin, ja mahdollinen jatkotuntien kehittäminen niiden avulla.</li> <li>- Kotitehtäväksi nimen miettiminen</li> </ul>	<p>Palautekysely löytyy liitteistä ja käytämme samaa pohjaa jokaisella kerralla. Analysoimme mahdollisimman pian koulutuskerran jälkeen tulleet palautteet ja pyrimme ottamaan ne huomioon seuraavilla koulutuskertoille tai tuomaan mahdolliset kehitysideat tähän työhön pohdinnan muodossa. Osallistumisesta kiittäminen ja seuraavasta kerrasta muistuttaminen.</p> <p>Aloitetaan lopuksi keskustelu tutorryhmän omasta nimestä ja mikäli päätöstä siitä ei synny, jätetään nimivaihtoehtojen keksiminen seuraavalle koontumiskerralle suoritettavaksi tehtäväksi.</p>	<p>5min</p>

(Knuutila & Ruusuvuori 2014.)

## Liite 2 Toinen kerta

Toisen oppitunnin sisältö	Ohjaustunnin rakenne ja ohjausmenetelmät	Kesto
<b>Tavoite:</b> - Aiheen muistiin palauttaminen	- Ensimmäisen tunnin kertaus ja edellisen kerran tiivistelmän jako - Pikainen nimikierros	5min
<b>Tavoite:</b> - Ryhmällä on selkeät vastavat jotka pitävät yhteyttä koulun henkilökunnan ja tuutor-opiskelijoiden välillä. - Tavoitteena on opettaa opiskelijoille tuutorointia helpottavaa yhteistyötä henkilökunnan kanssa. - Ryhmytyminen nimen päättämisellä - vuorokuunteluohjauksen toteutuminen	<b>Aloitust:</b> - Tuutorvastaavan ja tuutorvaravastaavan päättäminen ryhmässä, näiden tehtävien selventäminen ja niistä yhdessä sopiminen. - Miten pidetään yhteyttä toisiin ryhmän jäseniin - Kirjoitetaan fläppitaululle esille tulleet asiat ja pyritään osallistamaan opiskelijat itse miettimään miten he toimisivat tuutoreina. - Tuutor-nimen miettiminen.	30min
<b>Tavoite:</b> - Ryhmähengen luominen - Tuutor-logon kehittäminen	- Ideoidaan eri tyyleillä mahdollista tuutor-logoa Piirretään ja hahmotellaan logoa, kirjoitetaan ylös piirteet mitä siinä halutaan olevan. - Paras logo idea otetaan jatkokehittelyyn mahdollisuuksien mukaan.	20min
<b>Palautekyselyn täyttäminen ja palautteen kerääminen.</b> <b>Tavoitteet:</b> - Oppilaiden mielipiteiden kerääminen ja niiden jatkokesittely myöhemmin, ja mahdollinen jatkotuntien kehittäminen niiden avulla.	Palautekysely löytyy liitteistä ja käytämme samaa pohjaa jokaisella kerralla. Analysoimme mahdollisimman pian koulutuskerran jälkeen tulleet palautteet ja pyrimme ottamaan ne huomioon seuraavilla koulutuskertoille tai tuomaan mahdolliset kehitys-ideat tähän työhön pohdinnan muodossa. Osallistumisesta kiittäminen ja seuraavasta kerrasta muistuttaminen.	10min

(Knuutila &amp; Ruusuvuori 2014.)

## Liite 3 Kolmas kerta

Kolmannen oppitunnin sisältö	Ohjaustunnin rakenne ja ohjausmenetelmät	Kesto
- Aiheen muistiin palauttaminen	- Toisen oppitunnin tiivistelmien jako ja edellisen tunnin kertaus. - Nimikierros ja nimilappujen teko	10min
<b>Tavoite:</b> - Tuutor-nimen päättäminen. - Ryhmytyminen pien- ryhmissä yhteisen toiminnan avulla. - Jokainen saisi puheenvuoron tasapuolisesti. - Logon ideoinnin alkuun saattaminen (opiskelijat saavat itse kirjoittaa/piirtää A4 kokoisille papereille ideoita.)	<b>Aloitust:</b> - Pienryhmiin jako ja asettuminen - Jo esille tulleiden nimien kertaus ja uusien ideointi (noin 10 minuuttia) - Nimen äänestys ja päättäminen (noin 5 minuuttia) - Logon ideointi pienryhmissä, jaetaan paperit, värikynät ja lyijykynät ideointia varten (noin 10 minuuttia) - Logon esittely ryhmässä - Alustavan logon päättäminen (yhteensä noin 5 minuuttia)	30min
<b>Tavoite:</b> - Tuutorina muiden kohtaaminen - Pyrimme parantamaan ongelmanratkaisutaitoa ja keskustelemaan erilaisista ohjaustilanteista ryhmässä helpottamaan tuutorohjaamista ja ajatusten herättäminen mahdollisista tilanteista.	- Jatketaan pienryhmissä - Vuorovaikutustaidot tuutoritoiminnassa; Toisen opiskelijan kohtaaminen ja ohjaaminen/neuvominen, ongelmatilanteista selviytyminen mahdollisesti oman mukavuusalueen ulkopuolelle astuminen - kuinka vieraan opiskelijan asemaan - Ohjaus-esimerkeistä keskustelu ja niiden ratkaisu. (Esimerkit liite 2)	30min
<b>Palautekyselyn täyttäminen ja palautteen kerääminen.</b> <b>Tavoitteet:</b> - Oppilaiden mielipiteiden kerääminen ja niiden jatkokesittely myöhemmin, ja mahdollinen jatkotuntien kehittäminen niiden avulla.	Palautekysely löytyy liitteistä ja käytämme samaa pohjaa jokaisella kerralla. Analysoimme mahdollisimman pian koulutuskerran jälkeen tulleet palautteet ja pyrimme ottamaan ne huomioon seuraavilla koulutuskertoille tai tuomaan mahdolliset kehitysideat tähän työhön pohdinnan muodossa.  Osallistumisesta kiittäminen ja seuraavasta kerrasta muistuttaminen.	5min

--	--	--

(Knuutila & Ruusuvuori 2014.)

## Liite 4 Neljäs kerta

Neljännän oppitunnin sisältö	Ohjaustunnin rakenne ja ohjausmenetelmät	Kesto
- Aiheen muistiin palauttaminen	Kolmannen oppitunnin tiivistelmän jako	5min
<b>Tavoite:</b> -Herättää ajatuksia tuutor-toiminnasta, kerrata jo käytyjä asioita keskustellen, kehittää ryhmän ongelmanratkaisu taitoja ja edistää tuteiden tunnettavuutta koulussa luomalla ideoita tute-riuden markkinoinnista.	Toteutetaan kahdessa pienryhmässä - Opiskelijat keskusteleval ja pohtivat esimerkki-tehtäviä. - Tuutor opiskelijat harjoittelisivat itsensä ja toimintansa markkinoimista case tehtävän ratkaisemisella.(Liitteet 3 ja 8) - Tarkoituksena on miettiä miten he saisivat itsensä näkyviksi koulussa.	20min
<b>Tavoite:</b> Taata riittävä tietomäärä koko koulutuksesta ja siten saada opiskelijoille itsevarmuutta toimia tutorina	Jaetaan opiskelijoille tuutorkoulutuksen lopputeh-tävänanto. Opiskelijat jaetaan 3 ryhmään, joissa he saavat itse valita annetuista vaihtoehtoista mieluisimman - josta he pitävät viimeisellä kerralla esitelmän. Opiskelijoille annetaan riittävästi aikaa miettiä aihetta Vaihtoehdot: Ryhmä selvittää, mitä vapaa-ajan ohjelmaa koulu tarjoaa. Ryhmä selvittää terveydenhuollon ja sosiaalipuolen henkilöt, mistä heidät tavoittaa yms. Ryhmä selvittää, mitä eri koulutusaloja koululla on kuntouttavassa ja valmentavalla puolella ja esittelee ne toisille opiskelijoille.	20 min
<b>Palautekyselyn täyttäminen ja palautteen kerääminen.</b> <b>Tavoitteet:</b> - Oppilaiden mielipiteiden kerääminen ja niiden jatkokäsittely myöhemmin, ja mahdollinen jatkotuntien kehittäminen niiden avulla.	Käymme opiskelijoiden kanssa läpi, mitä he halusivat aktiviteeteiksi viimeiselle kerralle  Palautekysely löytyy liitteistä ja käytämme samaa pohjaa jokaisella kerralla. Analysoimme mahdollisimman pian koulutuskerran jälkeen tulleet palautteet ja pyrimme ottamaan ne huomioon seuraavilla	15 min

	koulutuserroille tai tuomaan mahdolliset kehitys- ideat tähän työhön pohdinnan muodossa. Osallistumisesta kiittäminen ja seuraavasta ker- rasta muistuttaminen.	
--	--	--

(Knuutila & Ruusuvuori 2014.)

## Liite 5 Viides kerta

Viidennen oppitunnin sisältö	Ohjaustunnin rakenne ja ohjausmenetelmät	Kesto
- Aiheen muistiin palauttaminen	Neljännän oppitunnin tiivistelmän jako	5min
<b>Tavoite:</b> Saadaan selville minkä verran opiskelijat ovat oppineet koulutuksen aikana. - Opiskelijat saavat kokemuksen siitä että ovat valmiita toimimaan omillaan. - Tuutor-opiskelijat oppivat esiintymistaitoja ja itsensä ilmaisua	- Esitelmien pitäminen	30min
<b>Tavoite:</b> Kerätään ajankohtaisia asioita vielä yhteen ennen koulutuksen päättymistä meidän osalta.	Keskustelua koulutuksesta ja esiin nousseita kysymyksiä, mielipiteitä ja ajatuksia. Kootaan tarpeen mukaan vielä koulutuksen aiheita kokonaisuudeksi	30min
	Diplomien jako	10min
<b>Palautekyselyn täyttäminen ja palautteen kerääminen.</b> <b>Tavoitteet:</b> Viimeisen tunnin palautteen kerääminen ja koko koulutusjaksosta mielipiteiden keruu.	Käytämme samaa pohjaa palautekyselyssä, joka löytyy liitteistä.  Keräämme palautteen koulutusjaksosta ja viimeisestä tunnista. Palautetta hyödynnämme työmme loppupohdinnassa.	5min

(Knuutila &amp; Ruusuvuori 2014.)



## Liite 6 Koulutuksen palautelomake

**Palaute tunnista**

Annathan palautteen kuluneesta tutortunnista.

Vastaa kysymyksiin laittamalla rasti ruutuun, joka kuvaa parhaiten mielipidettäsi. 1= Täysin eri mieltä 2= Jokseenkin samaa mieltä 3= Samaa mieltä 4= Täysin samaa mieltä

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

1. Opitko jotain uutta?

2. Kuinka hyödyllisenä koit tunnin?

3. Pystyisitkö hyödyntämään omassa tutor toiminnassasi täältä opittuja asioita?

4. Ohjattiinko sinua riittävästi?

5. Oliko tunnin sisältö selkeä?

6. Mistä pidit tunnissa?

---

---

7. Mistä et pitänyt?

---

---

8.Kehitysideoita:

---

---

(Knuutila & Ruusuvuori 2014.)